

RELIGACIÓN

R E V I S T A

Formación inicial docente y educación para la ciudadanía mundial en el nivel universitario

Initial teacher training and education for global citizenship at the university level

Alier Ortiz Portocarrero, Violeta Leonor Romero Carrión

RESUMEN

La articulación de la formación inicial de los docentes con las competencias necesarias para una educación orientada hacia la ciudadanía mundial es esencial para alcanzar una sociedad equitativa y justa. El objetivo de este estudio es analizar la relación entre la formación inicial de los docentes y la educación para la ciudadanía mundial. Es una investigación de tipo básica con un diseño ex post facto y análisis de correlaciones. Se aplicó un cuestionario tipo Likert en una muestra de 99 estudiantes en formación docente de una universidad privada en Lima, Perú. Los resultados, analizados mediante la prueba de Rho de Spearman, revelan una correlación significativa ($p=0,000$) de fuerza alta ($r_s = 0,512$) entre la formación de docentes y la ciudadanía mundial. Además, se identificaron correlaciones específicas entre las dimensiones de estas dos variables, referidas al plan de estudios, el acompañamiento, las habilidades, los conocimientos y las actitudes. En conclusión, se establece que una mejora en la preparación del profesorado se traduce en un fortalecimiento de los conocimientos, habilidades y valores de la ciudadanía global, elementos indispensables para promover la justicia social a través de la educación.

Palabras clave: Formación docente; ciudadanía mundial; inclusión; justicia social.

Alier Ortiz Portocarrero

Universidad Nacional Federico Villarreal | Lima | Perú. 2019310492@unfv.edu.pe
<http://orcid.org/0000-0002-6150-3547>

Violeta Leonor Romero Carrión

Universidad Nacional Federico Villarreal | Lima | Perú. vromero@unfv.edu.pe
<http://orcid.org/0000-0003-3260-4776>

<http://doi.org/10.46652/rgn.v9i39.1149>
ISSN 2477-9083
Vol. 9 No. 39 enero-marzo, 2024, e2401149
Quito, Ecuador

Enviado: diciembre 03, 2023
Aceptado: febrero 07, 2024
Publicado: febrero 22, 2024
Publicación Continua



ABSTRACT

The alignment of initial teacher training with the necessary competencies for globally-oriented education is crucial for achieving an equitable and just society. The aim of this study is to analyze the relationship between initial teacher training and global citizenship education. It is a basic research with an ex post facto design and correlation analysis. A Likert-type questionnaire was administered to a sample of 99 teacher education students from a private university in Lima, Peru. The results, analyzed using the Spearman's Rho test, reveal a significant correlation ($p=0.000$) with a high strength ($r_s = 0.512$) between teacher training and global citizenship. Moreover, specific correlations were identified between dimensions of these two variables, relating to the curriculum, support, skills, knowledge, and attitudes. In conclusion, it is established that an improvement in teacher preparation translates into a strengthening of knowledge, skills, and values of global citizenship, essential elements for promoting social justice through education.

Keywords: Teacher training; global citizenship; inclusion; social justice.

Introducción

Los países de América Latina enfrentan desafíos de injusticia, especialmente entre grupos vulnerables, entre los cuales tenemos los campesinos, las poblaciones originarias y rurales, los niños, adolescentes y jóvenes, las mujeres, etc. (CEPAL, 2018). Estas situaciones generan inequidad educativa, fragmentación y deterioro social (Murillo & Duk, 2020).

Por otro lado, vivimos en un mundo interconectado e interdependiente producto de la globalización, donde lo que sucede en un país o región tiene consecuencias en el resto del planeta. Así, fenómenos como la crisis ambiental, guerras comerciales, conflictos armados, migraciones y refugiados, pobreza, entre otros, requieren de la sensibilidad y el compromiso de todas las personas, ya que está en juego la existencia de la propia humanidad (De la Rosa et al., 2022; Goodwin, 2019).

En ese marco, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) al 2030 (UNESCO, 2015) plantean la urgencia de ofrecer una educación de calidad y equitativa que forme ciudadanos que estén dispuestos a asumir desafíos locales y globales (Arocena & Sutz, 2016; Mesa, 2019). Esto es, una educación con enfoque de ciudadanía global, que empodere a todas las personas, promoviendo la equidad, el aprecio de la diversidad existente y la inclusión (Boni et al., 2020).

Como lo señalan Aguilar-Forero et al. (2019), los profesores, como actores claves de la educación, cumplen un rol relevante en la materialización de esta visión de la educación. Sin embargo, los docentes no han sido formados bajo este enfoque, por lo que el desafío radica en desarrollar en ellos las competencias de ciudadanía global y de pedagogía para que puedan implementar una educación de este tipo (Mundaca & Sancristobal, 2021). En ese sentido, la formación de los profesores debe abordar estas dimensiones de manera integral (Méndez-Núñez, 2018).

Antecedentes

Agreda y Pérez (2020), realizaron un estudio sobre el acompañamiento a docentes y la práctica reflexiva, dos aspectos relevantes de la formación de profesores desde la óptica de ciudadanía. Se empleó un diseño correlacional explicativo para identificar la relación entre estas dos variables, utilizando el estadístico Rho de Spearman. La muestra consistió en 150 profesores, quienes respondieron un cuestionario. Los resultados principales evidencian correlaciones significativas entre estas dos variables ($p=0.00$) con una fuerza de correlación alta de 0.562.

En el 2019, Gómez realizó un estudio que indaga la relación que existe entre la formación de docentes y los conocimientos prácticos que estos desarrollan en la etapa de las prácticas preprofesionales, en términos de conocimientos, habilidades y actitudes orientados a las competencias pedagógicas y de ciudadanía. La muestra de la parte cuantitativa estuvo constituida por 63 docentes en formación. Los resultados, a través de la prueba U de Mann-Whitney, demuestran la presencia de una correlación significativa ($p=0.000$) entre las variables referidas.

En otro estudio llevado a cabo por Delgado (2014), se investigó la formación en ciencias sociales y ciudadanía, centrándose en las destrezas de memoria y juicio crítico. Los resultados revelaron una correlación significativa ($p = 000$), lo cual sostiene la hipótesis que propone una correlación entre las variables estudiadas, con un coeficiente alto de 0,643.

Existen más investigaciones sobre este tema, especialmente desde una perspectiva cualitativa. Castro-Zubizarreta et al. (2022), enfocaron su estudio en la implementación de un plan de innovación centrado en los ODS en la preparación de futuros profesores como ciudadanos globales. Los resultados obtenidos evidencian que la formación logra desafiar los estereotipos que los estudiantes mantienen acerca de la infancia y el género, al mismo tiempo que promueve la conciencia de sus derechos, incluido el derecho a recibir una educación de calidad con equidad. Asimismo, la UNESCO (2020) realizó una evaluación de los currículos oficiales de diversos países de la región con el objetivo de identificar la presencia de conceptos vinculados con el enfoque de ciudadanía global. Del total de conceptos de referencia seleccionados (39), se constató que 38 de ellos estaban contemplados en los documentos oficiales de Perú. No obstante, se reconoce que el principal desafío reside en la implementación efectiva en las aulas de este enfoque educativo, lo que tiene que ver con la preparación de los profesores.

Educación para la Ciudadanía Mundial: un mundo más justo y sostenible

El enfoque de educación para la ciudadanía mundial ha sido desarrollado principalmente por la UNESCO. Esta “refiere a un sentido de pertenencia a una comunidad más amplia y a una humanidad común” (UNESCO, 2015, p. 14). En ella se aborda la reflexión educativa desde la óptica de derechos y la justicia social, analizando expresiones de desigualdad e inequidad en la sociedad y su expresión en entornos escolares, junto con el papel de la educación (Aguilar-Forero et al., 2019).

América Latina: una realidad que interpela y desafía

Los países de nuestra región presentan desafíos importantes en materia de justicia social e igualdad (Herrero-Olarte & Baena, 2022). Las mujeres, por ejemplo, a menudo se enfrentan a barreras en su educación, situaciones de violencia, roles tradicionales, estereotipos (Barrientos et al., 2022) y desigualdad en el ámbito laboral. Además, las mujeres sólo participan en el 42.9% de la economía, frente al 77.6% de los hombres (CEPAL, 2018).

Los pueblos indígenas siguen sufriendo discriminación y exclusión, lo cual afecta sus derechos básicos y culturales en una sociedad globalizada. Así, la matrícula peruana en el nivel superior, en 2021, fue del 32.7% para las personas con lengua materna española, frente a sólo el 20% para las personas que provenían de una lengua originaria (INEI, 2022). Los campesinos y las áreas rurales también enfrentan desafíos educativos específicos, ya que las carencias de medios y una deficiente educación pública se traduce en barreras y limitaciones para las personas de estas poblaciones. Esta situación ha sido reafirmada sucesivamente por evaluaciones de aprendizajes y otros estudios, que evidencian las desigualdades entre el contexto urbano y el rural (MINEDU, 2019).

Asimismo, la niñez, la adolescencia y la juventud son poblaciones que a menudo experimentan exclusiones (Alaníz-Hernández, 2020). Estos grupos no participan en decisiones relevantes que afectan su desarrollo y su futuro, a pesar de ser ciudadanos plenos con derechos. Las personas que migran, tanto interna como externamente, constituyen otro grupo vulnerable. Frecuentemente sufren explotación y enfrentan condiciones precarias que atentan contra su dignidad (UNESCO, 2018).

El enfoque de educación para la ciudadanía mundial

La perspectiva de educación para la ciudadanía mundial -ó ciudadanía global- es una propuesta para abordar los problemas de desigualdad y exclusión, y para fomentar la participación ciudadana en la búsqueda de un mundo más justo y sostenible (Ballbé et al., 2021). Esta educación fomenta las libertades individuales, los derechos compartidos de las comunidades y la participación política en el sentido amplio del término. También contribuye a reducir las desigualdades sociales y a buscar soluciones pacíficas para los conflictos; y hace de la justicia social y la equidad componentes esenciales de la educación y de la sociedad (Murillo & Duk, 2020).

De acuerdo con Mesa (2019), el enfoque de ciudadanía global no pretende solo proporcionar conocimientos sobre los problemas globales, sino desarrollar capacidades para promover el cambio en la sociedad. Por ello, el Objetivo 4 de los ODS resalta la importancia de que todas las personas, sin discriminación alguna, tengan derecho a una educación de calidad durante toda la vida (UNESCO, 2018). Esto es imprescindible, ya que la educación se erige como un derecho habilitador de otros derechos y objetivos en la realización plena de las personas. En ese sentido, la educación es el instrumento principal para el logro de los ODS en su conjunto en pro del desarrollo sostenible.

Para la materialización de este enfoque educativo, la equidad de género es un derecho fundamental. Ello implica que las mujeres, al igual que los hombres, tienen las mismas condiciones y posibilidades de desarrollar plenamente sus capacidades a través de la educación. El logro de este objetivo requiere eliminar los estereotipos de género, combatir la cultura machista y la garantía de una educación sexual integral (Naciones Unidas, 2018). Como destacan Barrientos et al. (2022), la igualdad de género se convierte en el principio fundamental de la ciudadanía y la justicia social, lo cual debe promoverse activamente en las escuelas.

Asimismo, las escuelas deben ser espacios privilegiados para promover la participación de la niñez, la adolescencia y la juventud, al educar en la conciencia sobre sus derechos y deberes ciudadanos (Stojnic, 2020). En ese sentido, la escuela tiene la misión de empoderar a los estudiantes y promover la reflexión crítica del entorno que les rodea (Freire, 1985). Del mismo modo, una educación con perspectiva ciudadana promueve el reconocimiento de la diversidad presente en nuestros países, con el objetivo de apreciarla y realizar acciones para revitalizarla desde una perspectiva intercultural.

Formación Inicial Docente: preparando educadores globales

La preparación de los profesores es el proceso de adquirir las competencias necesarias para desempeñarse como educador (Ferrada, 2019). Esta etapa es crucial para la mejora de los aprendizajes y la construcción de un sistema educativo sólido (Darling-Hammond, 2017).

Formación docente con perspectiva humanista

Existen diversos modelos de formación docente, según los énfasis u orientaciones que se le quiera dar. En este trabajo, apostamos por un modelo humanista y sociocrítico, con el objetivo de preparar docentes para la transformación y la justicia social. El primero, inspirado en la perspectiva humanista, defiende la centralidad de la persona y busca formar a los docentes para acompañar el desarrollo socioemocional e integral de los estudiantes, preparándolos para los desafíos de la sociedad actual (Solano, 2020). Esto implica que la preparación del educador debe promover su crecimiento socioemocional, fomentando la empatía, la solidaridad, el reconocimiento de los otros y la inclusión. Sánchez y Pérez (2017), señalan que una acción educativa con orientación humanista incide en el desarrollo integral y el despliegue de todas las potencialidades de la persona y su realización plena.

En este sentido, la preparación del docente debe fundamentarse en un plan de estudios que lo oriente, en primer lugar, hacia su desarrollo personal y su compromiso con la transformación social. El objetivo es formar docentes que muestren conciencia, competencia, compasión y compromiso con la justicia social (Klein, 2020). Para ello, además de las competencias profesionales, es esencial que el futuro docente adquiera una comprensión profunda del hombre y la humanidad, en diálogo con la realidad que le rodea.

Las acciones de acompañamiento y tutoría desempeñan un papel esencial al promover la búsqueda de un proyecto de vida personal y como docente en la formación. El acompañamiento permite construir una relación estrecha entre el profesor y el alumno, fomentando la responsabilidad y la libertad individual (Domínguez & Rojas, 2021). Esta educación personalizada busca empoderar a los estudiantes para identificar sus fortalezas y debilidades que inciden en su desarrollo (Saiz & Ceballos, 2021), y se enmarca en un contexto moral y ético que debe impregnar cualquier proyecto educativo (Arendt, 1995). En ese sentido, como señala Arendt, la educación se revela como un acto humano, una trama de relaciones urdida de palabras y de actos en búsqueda de significados y de realización plena.

Formación desde la perspectiva sociocrítica

La perspectiva crítica o sociocrítica tiene entre sus exponentes clásicos a Habermas, Giroux, Apple y Freire. Esta busca generar procesos de reflexión compartida, cambios en las relaciones a todos los niveles y superar las injusticias existentes. Esto implica una preparación de los profesores que supere la aplicación de técnicas educativas, centrándose en la reflexión crítica sobre la realidad y fomentando la autonomía de las personas, así como su participación en el proceso educativo. En esa línea, Méndez-Núñez (2018) cuestiona la preparación de los docentes como meros técnicos, argumentando que esta perspectiva perpetúa desigualdades e injusticias, relegando el pensamiento crítico.

En el marco de esta perspectiva, Castillo y Montes (2012), proponen el modelo hermenéutico-reflexivo, fundamentado en las experiencias de vida reales que experimentan las personas. A través de este enfoque, se busca problematizar situaciones y dilemas éticos, poniendo un énfasis especial en el diálogo con la situación y la promoción de la colaboración. En esa línea, destaca la necesidad de desarrollar una capacidad crítica arraigada en la realidad, capaz de generar respuestas creativas y promover cambios significativos. Se destaca que la formación docente inicial desempeña un papel fundamental en estas transformaciones. Esto se debe a que, si el docente no modifica sus marcos de referencia y prácticas, resultará difícil adaptar la educación a las demandas sociales.

El aprendizaje en la experiencia es una metodología de formación privilegiada para este objetivo, ya que promueve el desarrollo de capacidades y la conciencia ciudadana a través del servicio en contextos vulnerables, y la promoción del compromiso con la justicia social (Opazo, 2015). Implica promover en los estudiantes la capacidad para analizar y comprender situaciones y dilemas éticos en la educación, basándose en la realidad (Castillo & Montes, 2012). Principio del formulario

Desafíos para la formación docente

Un desafío fundamental para los docentes es mantenerse actualizados con las propuestas pedagógicas que se adapten a las nuevas formas de aprendizaje y a las múltiples necesidades presentes en una sociedad cambiante, desigual y globalizada. Para ello, los docentes deben ser profesionales reflexivos con la capacidad para adaptarse a un entorno educativo cambiante y asumir el compromiso de actuar como agentes de la justicia social.

Adicionalmente, es esencial garantizar que la formación docente asuma el reto de preparar educadores para la diversidad, la equidad y la inclusión (Ceballos & Saiz-Linares, 2022). Esto es fundamental en los docentes, ya que deben abordar las demandas de una población de estudiantes diversa y en constante evolución (Ladson-Billings, 2006). Asumir este reto implica desarrollar competencias del presente siglo, como la creatividad y la innovación (Valdés & Gutiérrez, 2023).

Otro desafío consiste en integrar de manera efectiva los enfoques teóricos, las prácticas y procesos de investigación en la preparación del profesorado. Esta integración es crucial para superar enfoques puramente teóricos, desvinculados de la realidad, promoviendo un modelo integral, reflexivo e innovador, basado en la investigación de experiencias pedagógicas de los propios profesores (Gómez, 2019).

Objetivos

El objetivo general de este estudio es evaluar la relación entre la formación que reciben los docentes y el enfoque de ciudadanía mundial que estos desarrollan. Los objetivos específicos son:

- Analizar la relación entre el plan de estudios de la formación y las habilidades para la ciudadanía mundial;
- Analizar la relación entre los conocimientos adquiridos por los docentes durante su preparación y el desarrollo de actitudes en beneficio de la ciudadanía mundial; y,
- Analizar la relación entre el acompañamiento que se ofrece a los docentes y las actitudes para la ciudadanía mundial.

Metodología

Tipo de investigación

Esta investigación empleó un enfoque cuantitativo centrado en datos numéricos y estadísticas para analizar la relación entre las variables estudiadas, siguiendo la metodología de Kerlinger (1988). Se clasifica como investigación básica, con el propósito de comprender las variables. El diseño que se adoptó es no experimental, de tipo *ex post facto*, que consiste en analizar eventos pasados, específicamente la formación del docente a lo largo de los años universitarios.

El estudio es de nivel correlacional, que tiene como objeto identificar la asociación entre variables (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). Es importante precisar que en las investigaciones ex post facto las correlaciones se refieren a las asociaciones y covariaciones, y no así a relaciones de causalidad.

La variable formación docente abarca tres dimensiones: plan de estudios, acompañamiento y aprendizaje en la experiencia. En tanto las dimensiones de la variable ciudadanía mundial comprenden conocimientos, habilidades y actitudes.

Población y muestra

La población consistió en 99 docentes en formación que se encontraban en el último ciclo de la carrera de educación en una institución universitaria privada de Lima, Perú. Estos estudiantes presentaron diversas procedencias, ya que algunos eran de Lima, mientras que otros provenían de distintas regiones del país, incluyendo zonas urbanas y rurales. Además, algunos tenían el español como lengua materna, mientras que otros hablaban alguna de las lenguas originarias de Perú. Se trabajó con toda la población, administrándoles el instrumento de recopilación de información. Del total, se obtuvieron 96 respuestas que fueron consideradas válidas para el estudio.

Instrumento y análisis de datos

Se diseñó un cuestionario Likert de 33 ítems para abordar las variables en estudio. El cuestionario fue validado por expertos, además se sometió al test de confiabilidad utilizando el estadístico Alfa de Cronbach, que obtuvo un valor de 0,89, considerado alto (Ruiz, 2002).

Se aplicó el test de normalidad de Kolmogorov-Smirnov ($N > 50$), con el objetivo de seleccionar apropiadamente el estadístico de prueba de hipótesis. La Tabla 1 señala que los datos correspondientes a la variable “Formación inicial docente” no cumplen con la normalidad ($p=0,027 < 0,05$), en contraste con los datos de la variable “Educación para la ciudadanía mundial”, que tienen una distribución normal ($p=0,160 > 0,05$).

Principio del formulario

Tabla 1. Test de normalidad.

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.(p)	Estadístico	gl	Sig.
Form. Docente	,097	96	,027	,982	96	,195
Ciudadanía	,079	96	,160	,970	96	,027

Fuente: Elaborado por los autores.

Considerando estos resultados, y debido a que los datos son de naturaleza ordinal, se optó por aplicar el Rho de Spearman (ρ Rho), el cual es un estadístico del tipo no paramétrico que se emplea para probar hipótesis y evaluar la asociación entre las variables.

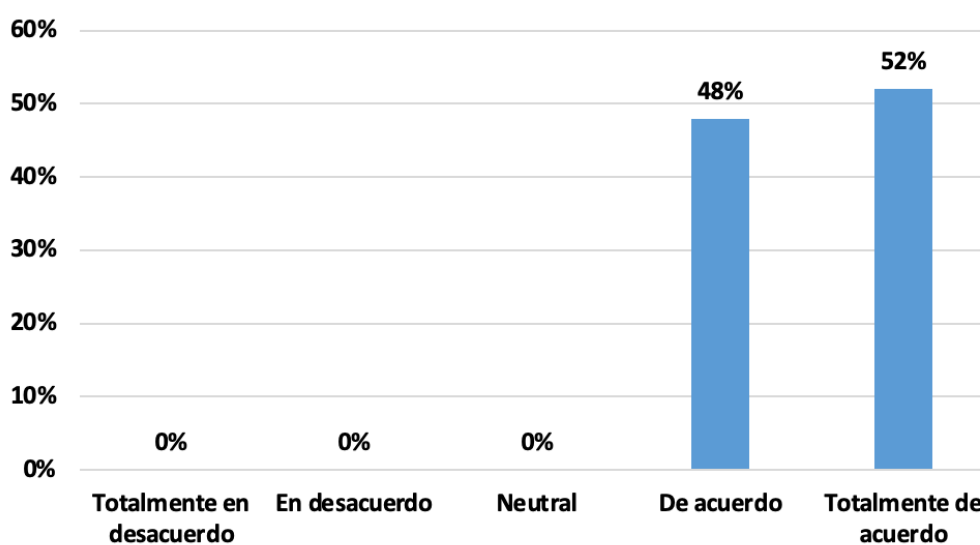
Resultados

Análisis descriptivo

Este análisis se centra en evaluar las respuestas que los participantes brindaron a las preguntas del cuestionario, con el fin de identificar patrones y tendencias. Se seleccionaron cuatro preguntas representativas de las variables, aquellas que obtuvieron las calificaciones más altas.

La pregunta del cuestionario que obtuvo la puntuación más alta fue la número 28, donde se solicita al futuro docente a evaluar su capacidad para mostrar empatía hacia los demás y cultivar un sentido de humanidad compartida, superando las diferencias.

Figura 1. Pregunta 28: Muestro empatía y sentido de una humanidad común.

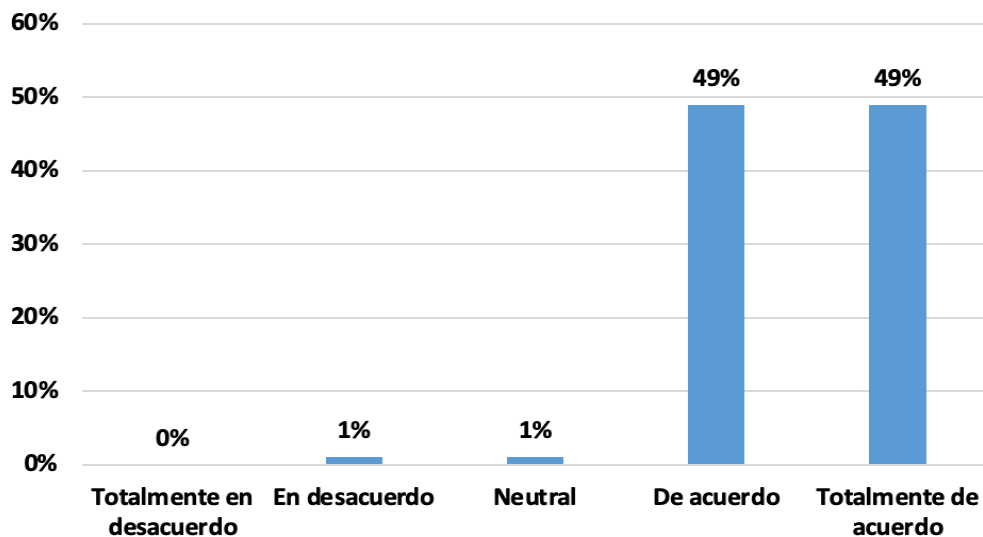


Fuente: Elaborado por los autores.

De acuerdo con la Figura 1, el 52% de los encuestados afirmó sentirse “totalmente de acuerdo” con la pregunta, y el 48% indicó estar “de acuerdo”. La combinación de estas dos categorías asciende al 100% de la muestra.

A continuación, la pregunta 20 del cuestionario fue la mejor calificada. En esta pregunta se pide al docente en formación que se evalúe en cuanto a su capacidad de toma de conciencia de las diferencias de género presentes en nuestra sociedad y su capacidad para asumir un compromiso frente a ellas.

Figura 2. Pregunta 20: Desigualdades de género y mi compromiso frente a ellas.

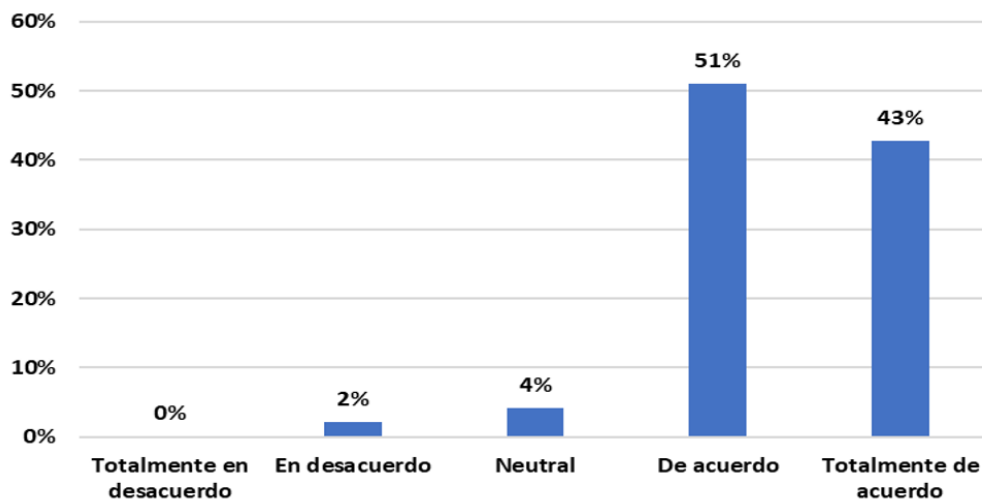


Fuente: Elaborado por los autores.

La representación gráfica de la Figura 2 muestra que el 49% respondió la opción de “totalmente de acuerdo”, coincidiendo con el 49% que mostró su acuerdo. La combinación de estas dos opciones alcanza el 98% de la muestra. Las opciones de neutral y en desacuerdo apenas alcanzan el 1% cada una.

De manera similar, el ítem 23 ha recibido una valoración positiva. En esta pregunta, se solicita al futuro docente a autoevaluarse respecto a la competencia pedagógica para llevar a cabo una educación intercultural, la cual abarca la apreciación de la diversidad, la práctica inclusiva, la cultura de paz y la valoración de la diferencia.

Figura 3. Pregunta 23: Competencia de educación con enfoque de interculturalidad.

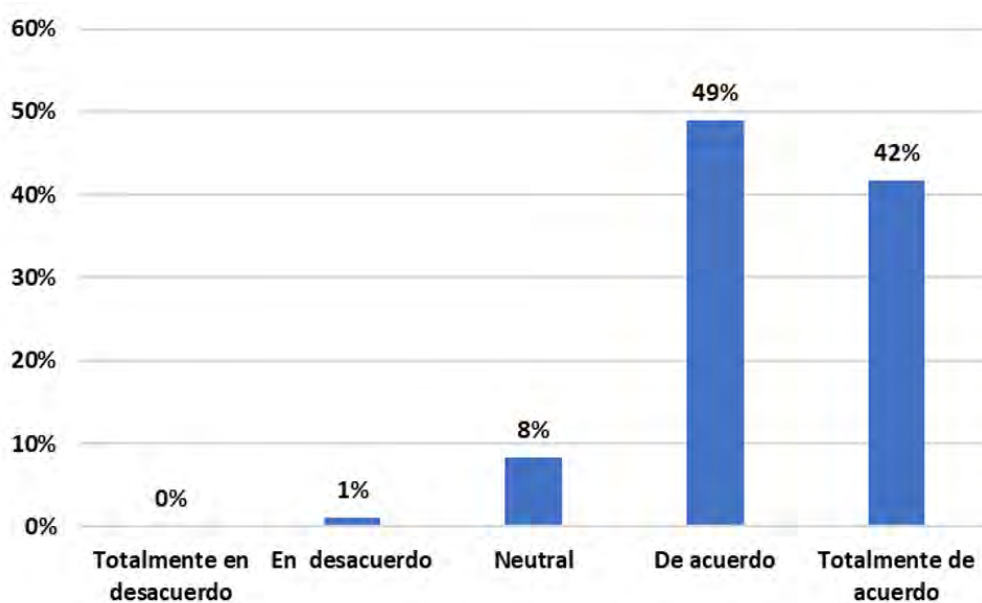


Fuente: Elaborado por los autores.

Como se observa en la Figura 3, el 51% de los encuestados respondió la opción “de acuerdo”, y el 43% manifestó sentirse “totalmente de acuerdo”. La combinación de estas dos opciones alcanza el 94% de la muestra.

Seguidamente, la interrogante mejor valorada fue la número 3. En ella se pide al futuro docente evaluar si el plan de estudios incorpora aspectos que promueven la capacidad reflexiva y crítica.

Figura 4. Pregunta 3: El plan de estudios incorpora la capacidad reflexiva y crítica.



Fuente: Elaborado por los autores.

Conforme a la Figura 4, el 49% de los docentes en formación expresaron su acuerdo, mientras que el 42% indicó estar “totalmente de acuerdo”. La combinación de estas dos opciones suma el 91% de la muestra. Un 8% se mantiene neutral ante esta pregunta.

Análisis inferencial

El análisis inferencial se centra en las relaciones entre variables, evaluando las correlaciones obtenidas a través de pruebas de hipótesis empleando el Rho de Spearman. La significancia se establece con el valor de significancia (valor p), donde un valor p inferior a 0,05 confirma la hipótesis de correlación, mientras que un valor p superior acepta la hipótesis nula que niega tal correlación. La fuerza o valor de la correlación se establece por medio del coeficiente de correlación, según la Tabla 2 (Kuckartz et al., 2013).

Tabla 2. Valores del coeficiente de Rho de Spearman.

Valor rs	Fuerza de la correlación
0.0 < 0.1	No hay correlación
0.1 < 0.3	Poca correlación
0.3 < 0.5	Correlación media
0.5 < 0.7	Correlación alta
0.7 < 1	Correlación muy alta

Fuente: Tomado de Kuckartz et al. (2013).

Análisis de la hipótesis general. La hipótesis general del estudio plantea la existencia de una correlación significativa entre la variable de formación de docentes y la variable de ciudadanía mundial.

Tabla 3. Valores de análisis de la hipótesis general.

		Form. Docente	Ciudadanía
Rho de Spearman	Formación docente	Coficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,512
		N	96
	Ciudadanía mundial	Coficiente de correlación	,512**
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	96

Fuente: Elaborado por los autores.

Como se observa en la Tabla 3, el valor de significancia ($p=0,000$) es menor a 0,05, lo que conlleva a aceptar la hipótesis propuesta. En ese sentido, se sostiene con evidencia en los datos la presencia de una correlación significativa entre las variables referidas. Además, se observa un valor de correlación alto de 0,512.

Análisis de la primera hipótesis específica. Esta hipótesis plantea una correlación significativa entre la dimensión de plan de estudios de la formación y la dimensión de habilidades requeridas para la ciudadanía mundial.

Tabla 4. Valores de análisis de la primera hipótesis específica.

			Plan de estudios	Habilidades
Rho de Spearman	Plan de estudios	Coefficiente de correlación	1,000	,569
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	96	96
	Habilidades	Coefficiente de correlación	,569**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	
		N	96	96

Fuente: Elaborado por los autores.

Conforme se observa en la Tabla 4, se constató que el valor de significancia ($p=0,000$) es menor a 0,05, lo que implica aceptar la hipótesis propuesta. Por tanto, los datos demuestran que existe correlación significativa entre las dimensiones estudiadas. Además, el valor de la correlación es alta ($r_s = 0,569$).

Análisis de la segunda hipótesis específica. Esta hipótesis sostiene una correlación significativa entre la dimensión de conocimientos de la formación y la dimensión de actitudes para la ciudadanía global.

Tabla 5. Valores de análisis de la segunda hipótesis específica.

			Conocimientos	Actitudes
Rho de Spearman	Conocimientos	Coefficiente de correlación	1,000	,741
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	96	96
	Actitudes	Coefficiente de correlación	,741**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	
		N	96	96

Fuente: Elaborado por los autores.

Conforme se observa en la Tabla 5, se constató que el valor de significancia ($p=0,000$) es menor a 0,05, lo que conlleva a aceptar la hipótesis propuesta. Por consiguiente, los datos respaldan la existencia de una correlación significativa entre los conocimientos adquiridos durante la carrera universitaria y las actitudes requeridas para la ciudadanía mundial. Además, se destaca que la fuerza de dicha correlación es muy alta ($r_s = 0,741$).

Análisis de la tercera hipótesis específica. Esta hipótesis propone la presencia de una correlación entre la dimensión de acompañamiento durante la formación y la dimensión de actitudes requeridas para la ciudadanía global.

Tabla 6. Valores de análisis de la tercera hipótesis específica.

		Acompañamiento	Actitudes
Rho de Spearman	Acompañamiento	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,000
		N	96
	Actitudes	Coeficiente de correlación	,446**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	96

Fuente: Elaborado por los autores.

Los valores de la Tabla 6 muestran que el nivel de significancia ($p=0,000$) es menor a 0,05, lo que implica la aceptación de la hipótesis propuesta. En ese sentido, los datos respaldan que existe una correlación entre las dos dimensiones referidas. Además, se destaca que la fuerza de la correlación es de 0,446, lo que significa una correlación media.

Discusión

El análisis descriptivo de los datos refleja la adecuación de la preparación que se brinda a los futuros educadores, al alinearse principalmente con los elementos de la ciudadanía global. Entre estos aspectos, se destaca la perspectiva humanista de la formación, que considera la centralidad de la persona y busca su desarrollo integral, y promueve la empatía con los demás, especialmente con los más vulnerables (Klein, 2020). Asimismo, la adquisición de conocimientos y el aprecio de la diversidad presente en nuestras sociedades (Boni et al., 2020), elemento crítico en un país como el Perú, que se caracteriza precisamente por su diversidad. También se enfatiza el desarrollo de habilidades pedagógicas con un enfoque intercultural, que implica poner en práctica la inclusión, un elemento crucial en la preparación del profesorado para lograr una educación con justicia social y con perspectiva global (Ceballos & Saiz-Linares, 2022).

Además, se destaca la relevancia de tomar conciencia de las desigualdades de género presentes en nuestras sociedades y la actitud del educador para comprometerse con ellas, cuestionando estereotipos y prácticas que denigran la dignidad de las mujeres (Barrientos et al., 2022; Castro-Zubizarreta et al., 2022). Asimismo, se hace énfasis en la relevancia de cultivar la capacidad de pensamiento crítico y reflexivo, permitiendo al futuro docente cuestionar la realidad, reflexionar sobre sus prácticas y fomentar la innovación (De la Rosa et al., 2022).

Los resultados del análisis inferencial destacan la importancia del enfoque de formación con los objetivos de la ciudadanía global. Este resultado es similar al encontrado por Agreda y Pérez (2020), quienes identificaron una correlación significativa ($p=0.000$), con un coeficiente de correlación alto de 0.562 entre los procesos de acompañamiento a los docentes y las capacidades para una práctica reflexiva de estos. Sánchez y Pérez (2017), también respaldan esta correlación al vincular la capacidad reflexiva del docente y la formación recibida.

Los resultados obtenidos respecto de un plan de estudios para desarrollar las habilidades de la ciudadanía global son respaldados por otros estudios, entre ellos el de Gómez (2019), en el contexto español, quien destaca la preparación del profesorado en la adquisición de conocimientos prácticos y las habilidades para su desempeño como un docente con orientación global. Este estudio obtuvo una correlación significativa ($p=0.000$) entre estas variables.

La importancia de los conocimientos que se ofrecen durante la formación y las actitudes del futuro docente es respaldada por Delgado (2014). Este estudio identificó una correlación significativa ($p = 0.000$), con un valor de correlación alto de 0,643, entre el aprendizaje de las **áreas de sociales** y las actitudes ciudadanas.

Finalmente, se destaca el acompañamiento al docente en formación para el desarrollo de actitudes en su desempeño. Este hallazgo coincide con los resultados del estudio realizado por Molina (2016), sobre la educación ciudadana y las actitudes interculturales en los estudiantes. Este estudio obtuvo una correlación significativa ($p=0.000$) entre estas variables. Además, Domínguez y Rojas (2021), así como Saiz y Ceballos (2021), también observaron que el acompañamiento y el vínculo estrecho entre el docente y el estudiante fomentan actitudes como la responsabilidad y la libertad.

Conclusiones

A partir de los objetivos establecidos, se destacan lo siguiente. En primer lugar, respecto del objetivo general, los datos respaldan que existe una correlación entre la preparación que reciben los profesores y los elementos de la ciudadanía mundial, con una fuerza de correlación alta.

En segundo lugar, se validaron las hipótesis específicas. Primero: existe una correlación entre el plan de estudios de la formación y las habilidades para la ciudadanía mundial, con una fuerza de correlación alta. Segundo: existe una correlación entre los conocimientos logrados por los docentes durante su preparación universitaria y las actitudes requeridas para la ciudadanía global, con una fuerza de correlación alta. Tercero: los datos sostienen la presencia de una correlación entre el acompañamiento que se brinda al docente en formación y las actitudes requeridas para la ciudadanía global, con una fuerza de correlación media.

Estos resultados indican que mejorar los valores vinculados a la preparación de los docentes, por ejemplo, mediante la incorporación de elementos alineados con los ODS, también conlleva un aumento en los valores referidos a la ciudadanía mundial, tanto en conocimientos como en habilidades y en actitudes.

Finalmente, los análisis descriptivos evidencian que la mayoría de las preguntas vinculadas a la formación adquirida en la carrera han recibido una valoración elevada por parte de los futuros docentes. Esta formación no solo ha contribuido a su desarrollo como ciudadanos globales, sino que también les ha proporcionado las habilidades pedagógicas necesarias para aplicar el enfoque de la educación global en las aulas.

Referencias

- Agreda, A., & Perez, M. (2020). Relación entre acompañamiento pedagógico y práctica reflexiva. *Revista de Educación*, 2(30), 219-232. <https://doi.org/10.37177/unicen/eb30-273>
- Aguilar-Forero, N., Mendoza, D.F., Velásquez, A.M., Espitia, D.F., Ducón, J., & De Poorter, J. (2019). Educación para la ciudadanía mundial: una innovación curricular en ciencias sociales. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8(2), 89-111. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.2.005>
- Alaníz-Hernández, C. (2020). Atención y cuidado de la primera infancia en México: un reto para la equidad de género. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(2), 131-149. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.2.007>
- Arendt, H. (1995). *De la historia a la acción*. Paidós.
- Arocena, R., & Sutz, J. (2016). *Universidades para el desarrollo*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246445>
- Ballbé, M., González, G., & Ortega, D. (2021). Invisibles y ciudadanía global en la formación del profesorado de educación secundaria. *Bellaterra Journal of Teaching and Learning Language & Literature*. <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.910>
- Barrientos, P., Montenegro, C., & Andrade, D. (2022). Perspectiva de género en prácticas educativas del profesorado en formación: una aproximación etnográfica. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 11(1), 235-255. <https://doi.org/10.15366/riejs2022.11.1.013>

- Boni, A., Belda-Miquel, S., & Calabuig, C. (2020). *Educación para la ciudadanía global crítica*. Editorial Síntesis. <http://hdl.handle.net/10251/202133>
- Castillo, E., & Montes, M. (2012). Enfoques y modelos de la formación de profesorado universitario en la sociedad del conocimiento. *Red de Investigación Educativa en Sonora*. https://rediesonorens.files.wordpress.com/2012/09/redies-11_-castillo-y-montes1.pdf
- Castro-Zubizarreta, A., Calvo, A., & Rodríguez, C. (2022). La educación para la ciudadanía global a través de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Un proyecto de innovación en la formación inicial del profesorado. *Edetania. Estudios y Propuestas Socioeducativos*, (62), 157–175. https://doi.org/10.46583/edetania_2022.62.1093
- Ceballos, N., & Saiz-Linares, A. (2022). Formación de docentes para la justicia social desde la indagación biográfica. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 11(1), 257-273. <https://doi.org/10.15366/riejs2022.11.1.014>
- CEPAL. (2018). *Brechas de género: Retos pendientes para garantizar el acceso a la salud sexual y reproductiva, y para cerrar las brechas de género*. https://crpd.cepal.org/3/sites/crpd3/files/presentations/panel2_marcelaeternod.pdf
- Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: what can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291-309. <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1315399>
- De la Rosa, D., Giménez, P., & Barahona, A. (2022). Una propuesta educativa de formación integral desde la Universidad. *Revista Prisma Social*, (37), 58–81. <https://revistaprismasocial.es/article/view/4614>
- Delgado, E. (2014). *Educación para la ciudadanía en la enseñanza de las ciencias sociales y su vinculación con las dimensiones de la memoria: estudio de caso en ESO* [Tesis doctoral, Universidad de Huelva]. Repositorio Institucional https://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/8841/Educacion_para_la_ciudadania.pdf
- Domínguez, Y., & Rojas, A. (2021). La tutoría de acompañamiento, desde un enfoque inclusivo, en la formación del profesional en la educación superior. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(5), 223-233. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202021000500223&lng=es&tlng=es
- Ferrada, D. (2019). La sintonización en la formación inicial docente. Una mirada desde Chile. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(e39), 1-14. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e39.2113>
- Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Gómez, R. (2019). *La reflexión docente como estrategia para adquirir conocimiento práctico: interacciones de supervisión en el Prácticum* [Tesis doctoral, Universidad de Salamanca]. Repositorio Institucional https://knowledgesociety.usal.es/sites/default/files/tesis/tesis_definitiva1.pdf
- Goodwin, A. (2019). Globalization, global mindsets and teacher education. *Action in Teacher Education*, 42(1), 6-18. <https://doi.org/10.1080/01626620.2019.1700848>

- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial Mc Graw Hill.
- Herrero-Olarte, S., & Baena, J. (2022). Los límites al acceso a la educación superior dentro de la comunidad andina: más allá de la cuestión económica. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 11(1), 215-233. <https://doi.org/10.15366/riejs2022.11.1.012>
- INEI. (2022). *Gasto público por alumno en educación superior, según departamento. 2007 al 2019*. <https://www.inei.gov.pe/estadisticas/indice-tematico/education/>
- Kerlinger, F. (1988). *Investigación del comportamiento* (4ta. ed.). Editorial McGraw Hill.
- Klein, L. (2020). Educación jesuita: tradición y actualización. *CPAL*. <https://acortar.link/4C3jSC>
- Kuckartz, U., Radiker, S., Ebert, T., & Schehl, J. (2013). *Statistik, eine verständliche einföhrung*. Taschenbuch.
- Ladson-Billings, G. (2006). From the achievement gap to the education debt: understanding achievement in U.S. schools. *Educational Researcher*, 35(7), 3-12. <https://ed618.pbworks.com/f/From%20Achievement%20Gap%20to%20Education%20Debt.pdf>
- Méndez-Núñez, A. (2018). *La Teoría Crítica en la Formación del Profesorado para la Justicia Social*. RILME.
- Mesa, M. (2019). La educación para la ciudadanía global: una apuesta por la democracia. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8(1), 15-26. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.1.001>
- MINEDU. (2019). *Evaluación de logros de aprendizaje. Resultados de la ECE 2019*. <http://umc.minedu.gov.pe/wp-content/uploads/2020/06/PPT-web-2019-15.06.19.pdf>
- Molina, J. (2016). *La educación para la ciudadanía democrática en las aulas de educación secundaria obligatoria: configuración de las ideas y actitudes sociopolíticas e interculturales del alumnado de Cataluña* [Tesis doctoral, Universidad de Barcelona]. Repositorio Institucional https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/399412/jmn_tesis.pdf?sequence=1
- Mundaca, R.A., & Sancristobal, L.C. (2021). Formación inicial docente en Chile y su alineamiento con las temáticas educativas de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 96(35.3), 265–286. <https://doi.org/10.47553/rifop.v96i35.3.90162>
- Murillo, F., & Duk, C. (2020). El Covid-19 y las brechas educativas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(1), 11-13. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782020000100011>
- Naciones Unidas. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe (LC/G.2681-P/Rev.3)*. <https://acortar.link/8GTRaN>
- Opazo, H. (2015). *Experiencias de aprendizaje-servicio en la formación del profesorado. Un estudio de caso* [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid]. Repositorio Institucional <https://repositorio.uam.es/handle/10486/670908>
- Ruiz, C. (2002). *Instrumentos de Investigación Educativa*. Fedupel.

- Saiz, A., & Ceballos, N. (2021). Una investigación sobre las tutorías compartidas. *REOP–Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 32(1), 41-58. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.32.num.1.2021.30739>
- Sánchez, V., & Pérez, M. (2017). La formación humanista. Un encargo para la educación. *Universidad y Sociedad*, 9(2), 265-269. <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- Solano, G. (2020). El docente humanista y su impacto en el desarrollo de competencias. En J.A. Trujillo Holguín, A.C. Ríos Castillo y J.L. García Leos (coords.), *Desarrollo profesional docente: reflexiones y experiencias de inclusión en el aula* (pp. 199-209). Escuela Normal Superior Profesor José E. Medrano R.
- Stojnic, L. (2020). Participación estudiantil, institucionalidad escolar y ciudadanía democrática: desafíos pendientes desde la experiencia peruana. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(2), 49-70. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.2.003>
- UNESCO. (2015). *Educación para la ciudadanía mundial. Temas y objetivos de aprendizaje*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233876>
- UNESCO. (2018). *Educación para la ciudadanía mundial en América Latina y el Caribe: Hacia un mundo sin muros: educación para la ciudadanía mundial en el ODS 4 – Agenda E2030*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265517_spa
- UNESCO. (2020). *La educación para la ciudadanía mundial y la educación para el desarrollo sostenible en América Latina y el Caribe*. <https://acortar.link/eVuV36>
- Valdés, V., & Gutiérrez, P. (2023). Trazando caminos hacia la mejora educativa: identificación de elementos clave en la formación inicial del profesorado. *Foro de Educación*, 21(1), 153-176. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.915>

Autores

Alier Ortiz Portocarrero. Magíster en Política Educativa por la Universidad Alberto Hurtado (Chile) y doctorando en Educación por la Universidad Nacional Federico Villarreal (Perú). Docente asociado de la Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya. Líneas de investigación: políticas educativas, formación docente, y educación y TIC.

Violeta Leonor Romero Carrión. Doctora en Educación por la Universidad Nacional Federico Villarreal – UNFV (Perú). Docente Principal, adscrita a la Unidad de Investigación de la Facultad de Ingeniería Industrial y de Sistemas (UNFV) y exjefa de la Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado de la UNFV. Líneas de investigación: calidad educativa y didáctica de las ciencias físicas y su aplicación en otros tópicos de manera multidisciplinar.

Declaración

Conflicto de interés

Los autores declaran que no existe conflicto de interés posible

Financiamiento

No existió asistencia financiera de partes externas al presente artículo.

Notas

El artículo se desprende de un trabajo de tesis.