



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

Educação para a cidadania global

TÓPICOS E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM



Educação para a cidadania global

TÓPICOS E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Publicado em 2016 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.

© UNESCO 2016



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>).

Título original: Global citizenship education: topics and learning objectives

Publicado em 2015 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 7, Place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, França

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:

Crédito da foto na capa: © Shutterstock/mama_mia

Créditos: p. 12-13, p. 20, p. 44-45 © Shutterstock/Danylo Staroshchuk

Design gráfico: Aurelia Mazoyer

Créditos da versão em português:

Coordenação: Setor de Educação da Representação da UNESCO no Brasil

Tradução: Patrícia Ozorio de Almeida

Revisão técnica: Maria Rebeca Otero Gomes, Andreza Trentino de Olival e Thais Oliveira Guerra do 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: tópicos e objetivos de aprendizagem. --
Brasília : UNESCO, 2016.
73 p., il.

Título original: Global citizenship education: topics and learning objectives

Incl. bibl.

ISBN: 978-85-7652-211-9

1. Educação cívica 2. Globalização 3. Educação internacional 4. Objetivos educacionais 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.

Agradecimentos

Este guia pedagógico, intitulado “Educação para a cidadania global: tópicos e objetivos de aprendizagem”, foi apoiado pela UNESCO. Sua elaboração, sob a orientação geral de Soo Hyang Choi, diretora da Divisão de Ensino, Aprendizagem e Conteúdo na UNESCO, foi coordenada por Chris Castle, Lydia Ruprecht e Theophania Chavatzia na Seção de Educação para a Saúde e para a Cidadania Global.

Dina Kiwan, professora associada da *American University of Beirut*, e Mark Evans, Professor Associado da Universidade de Toronto, contribuíram como autores deste documento. Kathy Attawell e Jane Kalista, consultoras independentes, editaram diversos documentos preliminares.

A UNESCO convocou a reunião do EAG sobre educação para a cidadania global (em Paris, em junho de 2014) e gostaria de expressar sua gratidão a todos aqueles que participaram das reuniões e/ou comentaram os diversos documentos preliminares: Abbie Raikes, UNESCO Sede; Albert Motivans, UIS; Alexander Leicht, UNESCO Sede; Carolina Ibarra, *Universidad de los Andes*, na Colômbia; Dakmara Georgescu, UNESCO Beirute; Carolee Buckler, UNESCO Sede; Dirk Hastedt, IEA; Felisa Tibbitts, diretora executiva e fundadora da *Human Rights Education Associates*; Gwang-Chol Chang, UNESCO Bangkok; Hyojeong Kim, APCEIU; Injairu Kulundu, *Activate! Change Drivers*; Jeongmin Eom, APCEIU; Ji Min Cho, KICE; Jinhee Kim, KEDI; Jun Morohashi, UNESCO Haiti; Kate Anderson Simons, LMTF, Brookings; Koji Miyamoto, OCDE; Miguel Silva, Centro Norte-Sul do Conselho da Europa (*North-South Centre of the Council of Europe*); Muhammad Faour, *York Universidade*; Onemus Kiminza, Ministério da Educação, Quênia; Ralph Carstens, IEA; Stephanie Knox Cubbon, Professores sem Fronteiras; Tony Jenkins, Universidade de Toledo; Werner Wintersteiner, Klagenfurt University; Wing-On Lee, Instituto Nacional de Educação, Singapura; Yolanda Leyvas, Instituto Nacional de Avaliação da Educação, México.

Também foram muito apreciados os comentários e as contribuições de Akemi Yonemura, UNESCO Dakar; Aliénor Salmon, UNESCO Bangkok; Amalia Miranda Serrano, UNESCO Bangkok; Amina Hamshari, UNESCO Sede; Anantha Duraiappah Kumar, MGIEP; Christina Von Furstenberg, UNESCO Sede; Hegazi Idris Ibrahim, UNESCO Beirute; Hugue Charnie Ngandeu Ngatta, UNESCO Sede; Musafir Shankar, MGIEP; Nabila Jamshed, MGIEP; Operti Renato, IBE. Foram recebidos comentários por escrito de Margaret Sinclair, PEIC, bem como contribuições orais de outros participantes do Segundo Fórum da UNESCO sobre a Educação para a Cidadania Global (entre 28 e 30 de janeiro de 2015).

A UNESCO também gostaria de agradecer a todos os participantes do processo de testes de campo por seu valioso *feedback*. Estes incluem APCEIU, por coordenar o *feedback* dos professores coreanos; Fadi Yarak, Ministério da Educação e Ensino Superior no Líbano, por garantir o *feedback* dos funcionários do ministério, bem como Marie-Christine Lecompte, Olivia Flores e Rosie Agoi, coordenadoras do ASPnet no Canadá, México e Uganda respectivamente, bem como as escolas, os professores e os alunos desses países que participaram do teste de campo.

Finalmente, agradecemos a Chantal Lyard, que prestou apoio editorial, Aurélia Mazoyer, que produziu o *design* e o *layout*, bem como Martin Wickenden e Nanna Engebretsen, que forneceram apoio de ligação para a produção deste documento.

Lista de tabelas

Tabela A: Orientação geral	28
<hr/>	
Tabela B: Detalhamento dos tópicos e objetivos de aprendizagem	30
Tópico B.1: Sistemas e estruturas locais, nacionais e globais	32
Tópico B.2: Questões que afetam a interação e a conexão entre comunidades nos níveis local, nacional e global	33
Tópico B.3: Premissas e dinâmicas de poder	34
Tópico B.4: Diferentes níveis de identidade	35
Tópico B.5: Diferentes comunidades às quais as pessoas pertencem e como elas estão conectadas	36
Tópico B.6: Diferenças e respeito pela diversidade	37
Tópico B.7: Ações que podem ser tomadas individual e coletivamente	38
Tópico B.8: Comportamento eticamente responsável	39
Tópico B.9: Promoção de engajamento e de ações	40
<hr/>	
Tabela C: Palavras-chave	42

Lista de quadros

Quadro 1: Dimensões conceituais básicas da ECG	15
<hr/>	
Quadro 2: Como usar o guia pedagógico no âmbito nacional	18
<hr/>	
Quadro 3: Principais resultados da aprendizagem	22
<hr/>	
Quadro 4: Principais atributos do aluno	23
<hr/>	
Quadro 5: Tópicos	25

Lista de siglas

ACNUDH	Escritório do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos
APCEIU	Centro Ásia-Pacífico de Educação para a Compreensão Internacional (<i>Asia-Pacific Centre of Education for International Understanding</i>)
ASPnet	Projeto Rede de Escolas Associadas (UNESCO)
CEDEAO	Comunidade Econômica dos Estados do Oeste Africano (<i>Economic Community of West African States</i>)
EAG	Grupo consultivo de especialistas (<i>Experts Advisory Group</i>)
ECG	Educação para a cidadania global
ECS	Educação para a coesão social
EDS	Educação para o desenvolvimento sustentável
FYA	Fundação para Jovens Australianos (<i>Foundation for Young Australians</i>)
GEFI	Iniciativa Global Educação em Primeiro Lugar (<i>Global Education First Initiative</i>)
GIZ	Agência Alemã de Cooperação Internacional (<i>Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit GmbH</i>)
HIV/AIDS	Vírus da Imunodeficiência Humana/Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
HQ	Sede
IBE	Bureau Internacional de Educação – UNESCO (<i>International Bureau of Education</i>)
ICCS	Estudo Internacional de Educação Cívica e para a Cidadania (<i>International Civic and Citizenship Education Study</i>)
IEA	Associação Internacional para a Avaliação do Rendimento Escolar (<i>International Association for the Evaluation of Educational Achievement</i>)
KEDI	Instituto Coreano de Desenvolvimento Educacional (<i>Korean Educational Development Institute</i>)
KICE	Instituto Coreano de Currículo e Avaliação (<i>Korean Institute for Curriculum and Evaluation</i>)
LMTF	Força Tarefa sobre Métrica da Aprendizagem (<i>Learning Metrics Task Force</i>)
LTLT	Aprender a Viver Juntos (<i>Learning to Live Together</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 Desenvolvimento Econômico
ODM	Objetivos de Desenvolvimento do Milênio
ODS	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
ONG	Organização não governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
OSCE/ODIHR	Organização para a Segurança e Cooperação na Europa/Escritório para as Instituições Democráticas e os Direitos Humanos (<i>Organization for Security and Co-operation in Europe/Office for Democratic Institutions and Human Rights</i>)
PEIC	Proteção da Educação em Situações de Insegurança e de Conflito (<i>Protect Education in Insecurity and Conflict</i>)
PNUMA	Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente
TOA	Tópicos e objetivos de aprendizado
TIC	Tecnologias de informação e comunicação
UIS	Instituto de Estatística da UNESCO (<i>UNESCO Institute for Statistics</i>)
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

Sumário

Prefácio	11
<hr/>	
1. Introdução	13
1.1 O que é a educação para a cidadania global?	14
1.2 Como foi elaborado este guia?	17
1.3 A quem se destina este guia e como ele pode ser utilizado?	18
<hr/>	
2. O guia – conteúdos de aprendizagem da educação para a cidadania global	21
2.1 Dimensões conceituais	22
2.2 Resultados	22
2.3 Atributos	23
2.4 Tópicos	25
2.5 Objetivos	26
2.6 Palavras-chave	26
2.7 Matriz de orientação	27
<hr/>	
3. Implementação da educação para a cidadania global	45
3.1 Como integrá-la nos sistemas de educação	46
3.2 Como implementá-la em sala de aula	51
3.3 Como avaliar os resultados da aprendizagem	56
<hr/>	
Anexos	59
Anexo 1: Exemplos de práticas e recursos <i>online</i>	60
Anexo 2: Bibliografia	67
Anexo 3: Lista de participantes dos testes de campo	73

Prefácio

A UNESCO vem promovendo a educação para a cidadania global desde o lançamento da GEFI, iniciativa do secretário-geral das Nações Unidas, em 2012, que estabeleceu a promoção da cidadania global como uma de suas três prioridades na área de educação.

Esta publicação, intitulada “Educação para a cidadania global: tópicos e objetivos de aprendizagem”, é o primeiro guia pedagógico da UNESCO a esse respeito. É o resultado de um extenso processo de pesquisa e consulta com especialistas de diferentes partes do mundo. O guia se inspira na publicação da UNESCO “Educação Global para a cidadania: preparando alunos para os desafios do século XXI” e as conclusões de três eventos importantes da UNESCO sobre educação para a cidadania global: a Consulta Técnica sobre Educação para a Cidadania Global (setembro de 2013) e o Primeiro e o Segundo Fóruns da UNESCO sobre Educação para a Cidadania Global, realizados em dezembro de 2013 e janeiro de 2015, respectivamente. Antes de ser finalizado, o guia foi testado em campo por pessoas ligadas à área da educação em países selecionados de todas as regiões para garantir sua relevância em diferentes contextos geográficos e socioculturais.

Na sequência do trabalho introdutório da UNESCO para esclarecer as bases conceituais da educação para a cidadania global e estabelecer orientações políticas e programáticas, este documento foi elaborado em resposta às necessidades dos Estados-membros de uma orientação geral para integrar a educação para a cidadania global em seus sistemas de ensino. São apresentadas sugestões para traduzir os conceitos de educação para a cidadania global em tópicos e objetivos de aprendizagem práticos e específicos para cada idade, de forma a permitir a adaptação aos contextos locais. Este documento foi elaborado com a intenção de oferecer recursos a educadores, desenvolvedores de currículo, formadores, bem como formuladores de políticas, mas também será útil para outros atores da área de educação que trabalham em contextos não formais e informais.

Em um momento em que a comunidade internacional é instada a definir ações para promover a paz, o bem-estar, a prosperidade e a sustentabilidade, este novo documento da UNESCO oferece orientação para ajudar os Estados-membros a garantir que alunos de todas as idades e origens possam converter-se em cidadãos globais informados, dotados de espírito crítico, socialmente conectados, éticos e engajados.



Prof. Dr. Qian Tang
Diretor-geral adjunto para a Educação



1

Introdução



1.1 O que é a educação para a cidadania global?

“A educação nos dá uma compreensão profunda de que estamos todos unidos como cidadãos da comunidade global, e que os nossos desafios estão interligados”.

Ban Ki-moon, secretário-geral da ONU

O conceito de cidadania tem evoluído ao longo do tempo. Historicamente, a cidadania não se estendia a todos – por exemplo, apenas homens ou quem possuía propriedades podiam ser cidadãos.¹ Durante o século passado, passou-se gradualmente a uma compreensão mais abrangente da cidadania, sob a influência do desenvolvimento dos direitos civis, políticos e sociais.² Atualmente, as noções de cidadania nacional variam de país para país, refletindo, assim, diferenças de contexto político e histórico, entre outros fatores.

Um mundo cada vez mais globalizado levanta questões sobre o que constitui uma cidadania significativa e suas dimensões globais. Embora a noção de cidadania para além do Estado-nação não seja nova, as mudanças no contexto global (como o estabelecimento de convenções e tratados internacionais; o crescimento de organizações, empresas transnacionais e movimentos da sociedade civil e o desenvolvimento de marcos internacionais de direitos humanos) têm implicações importantes para a cidadania global. Vale ressaltar que existem diferentes abordagens ao conceito de cidadania global, como em que medida ela amplia e complementa a cidadania tradicional, definida em termos de Estado-nação, ou em que medida ela compete com a cidadania tradicional.

A cidadania global³ refere-se ao sentimento de pertencer a uma comunidade mais ampla e a uma humanidade comum. Ela enfatiza a interdependência e a interconexão política, econômica, social e cultural entre os níveis local, nacional e global.

O crescente interesse pela cidadania global também direcionou maior atenção à dimensão global da educação para a cidadania, bem como para seu impacto nas políticas, nos currículos, no ensino e na aprendizagem.⁴ A ECG envolve três dimensões conceituais básicas, comuns a suas várias definições e interpretações. Essas dimensões conceituais básicas são baseadas em revisões da literatura, marcos conceituais, abordagens e currículos de ECG, bem como em consultas técnicas e trabalhos recentes da UNESCO nessa área. Esses elementos podem formar a base para definir metas, objetivos e competências de ECG, bem como prioridades de avaliação da aprendizagem. As dimensões conceituais centrais incluem aspectos das três dimensões conceituais ou áreas da aprendizagem em que se

1 Ver HEATER, 1990; ICHILOV, 1998; ISIN, 2009.

2 Ver MARSHALL, 1949.

3 UNESCO. *Global Citizenship Education: preparing learners for the challenges of the 21st century*. Paris, 2014. [Publicado em português em 2015 com o título “Educação para a cidadania global: preparando alunos para os desafios do século XXI”. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002343/234311por.pdf>>].

4 Ver ALBALA-BERTRAND, 1995; BANKS, 2004; MERRYFIELD, 1998; PETERS; BRITTON; BLEE, 2008.

baseiam: cognitiva, socioemocional e comportamental. A seguir, são apresentadas as três dimensões conceituais de aprendizagem, inter-relacionados entre si, com os principais componentes do processo de aprendizagem indicados para cada um.

Quadro 1: Dimensões conceituais básicas da ECG

Dimensão cognitiva:

Aquisição de conhecimento, compreensão e pensamento crítico sobre questões globais, regionais, nacionais e locais, bem como sobre as inter-relações e a interdependência dos diferentes países e grupos populacionais.

Dimensão socioemocional:

Sentimento de pertencer a uma humanidade comum, que compartilha valores, responsabilidades, empatia, solidariedade e respeito às diferenças e à diversidade.

Dimensão comportamental:

Atuação efetiva e responsável, em âmbito local, nacional e global, por um mundo mais pacífico e sustentável.

A ECG visa a ser um fator de transformação ao desenvolver conhecimentos, habilidades, valores e atitudes que os alunos precisam para contribuir para um mundo mais inclusivo, justo e pacífico. A ECG adota “uma abordagem multifacetada e utiliza conceitos e metodologias já aplicadas em outras áreas, incluindo a educação para os direitos humanos, a educação para a paz, a educação para o desenvolvimento sustentável e a educação para o entendimento internacional”⁵ e visa à consecução de seus objetivos comuns. A ECG aplica uma abordagem de aprendizagem ao longo da vida, que começa na primeira infância e continua em todos os níveis de ensino e na vida adulta. Essa abordagem requer “metodologias formais e informais, intervenções curriculares e extracurriculares e mecanismos de participação convencionais e não convencionais”.⁶

5 UNESCO. *Education Strategy 2014-2021*. Paris, 2014. p. 46.

6 UNESCO. *Global citizenship education: preparing learners for the challenges of the 21st century*. Paris, 2014.

A ECG visa a permitir aos alunos:

- entender as estruturas de governança, os direitos e as responsabilidades internacionais, questões globais e relações entre sistemas e processos globais, nacionais e locais;
- reconhecer e apreciar as diferenças e identidades múltiplas, por exemplo, em termos de cultura, língua, religião, gênero e nossa humanidade comum, além de desenvolver habilidades para viver em um mundo com cada vez mais diversidade;
- desenvolver e aplicar as competências cidadãs fundamentais, como investigação crítica, tecnologia da informação, alfabetização midiática, pensamento crítico, tomada de decisão, resolução de problemas, construção da paz e responsabilidade pessoal e social;
- reconhecer e analisar crenças e valores e como eles influenciam as decisões políticas e sociais, as percepções sobre a justiça social e o engajamento cívico;
- desenvolver atitudes de interesse e empatia pelos outros e pelo meio ambiente, além de respeito pela diversidade;
- adquirir valores de equidade e justiça social, assim como habilidades para analisar criticamente as desigualdades com base em gênero, *status* socioeconômico, cultura, religião, idade e outros fatores;
- participar e contribuir para questões globais contemporâneas em âmbito local, nacional e global, como cidadãos globais informados, engajados, responsáveis e responsivos.

Prioridade para a igualdade de gênero: A ECG pode contribuir significativamente para a igualdade de gênero – uma das duas prioridades globais da UNESCO –, pois se baseia em direitos humanos, e a igualdade de gênero é um direito humano fundamental. Meninas e meninos aprendem tanto em casa quanto na escola atitudes relacionadas a gênero, papéis, expectativas e comportamentos. A ECG pode apoiar a igualdade de gênero por meio da promoção de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes que promovam a igualdade de valor entre homens e mulheres, gerem respeito e permitam aos jovens questionar criticamente os papéis e as expectativas associadas a gênero que são prejudiciais ou incentivam a discriminação e os estereótipos.

1.2 Como foi elaborado este guia?

Este guia é baseado em pesquisas e práticas de ECG. Ele inclui informações de publicações e consultas técnicas recentes da UNESCO nessa área,⁷ bem como contribuições de especialistas em ECG e representantes dos jovens. O documento foi revisado pelo EAG convocado pela UNESCO, composto tanto por especialistas internos à instituição quanto externos, de todas as regiões do mundo, na própria ECG, em pedagogias transformadoras, em desenvolvimento de currículos e em educação não formal. Em uma reunião realizada em junho de 2014, o EAG analisou e comentou a primeira versão do documento. Comentários adicionais foram recebidos em outras consultas realizadas em setembro e outubro de 2014. O guia foi também objeto de discussões no Segundo Fórum da UNESCO sobre Educação para a Cidadania Global (ocorrido em Paris, em janeiro de 2015), no qual os participantes compartilharam suas reações.

Antes de ser finalizado, o guia foi testado em países selecionados de cada região por todas as partes interessadas na área de educação, incluindo funcionários ministeriais, especialistas em elaboração de currículos e professores.

Esta é a primeira edição do guia, que foi desenvolvido como um instrumento dinâmico. Novas versões serão produzidas sempre que necessário e à medida que aumenta a experiência com implementação da ECG em diferentes contextos. A UNESCO gostaria de receber sugestões e exemplos de pesquisa e prática a esse respeito que possam ser aproveitados em edições futuras.

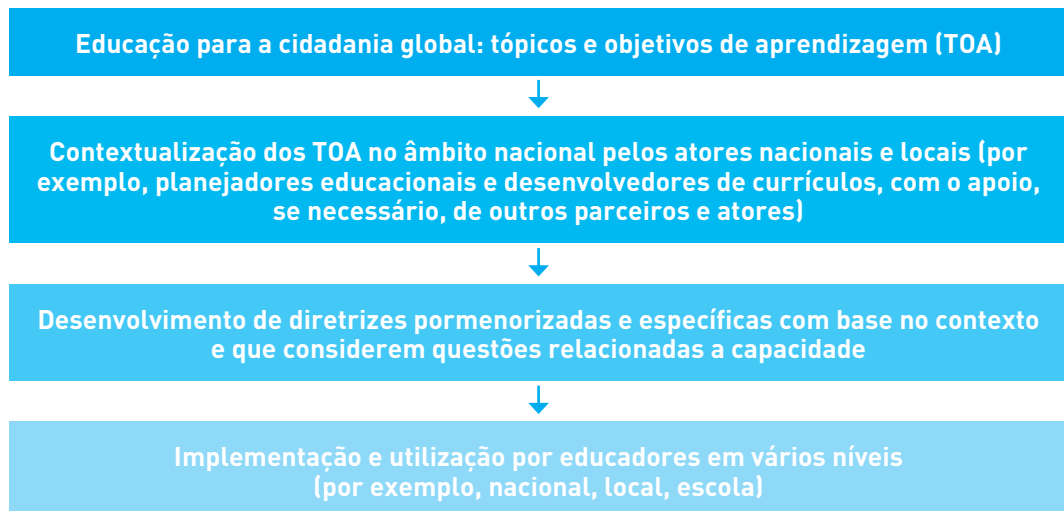
⁷ Por exemplo, "Global Citizenship Education: an emerging perspective", com base na Consulta Técnica sobre Educação para a Cidadania Global (setembro de 2013), e "Global Citizenship Education: preparing learners for the challenges of the 21st century", um documento que resume os resultados do Primeiro Fórum da UNESCO sobre Educação para a Cidadania Global (dezembro de 2013).

1.3 A quem se destina este guia e como ele pode ser utilizado?

Este guia foi concebido como uma ferramenta para educadores, desenvolvedores de currículos, formadores e formuladores de políticas. Ele também pode ser útil para outros atores da área de educação envolvidos com o planejamento, a elaboração e a implementação da ECG nos setores de educação formal e não formal. Por exemplo, educadores podem usá-lo para melhorar seu conhecimento sobre essa abordagem e como fonte de ideias para atividades. Os desenvolvedores de currículo podem aproveitar os tópicos e os objetivos de aprendizagem incluídos no guia, adaptando-os ao contexto de seus países e desenvolvendo currículos nacionais. Os formuladores de políticas de educação podem usar o guia para avaliar o papel da ECG e identificar as prioridades nacionais de educação relevantes.

Como sugerido no quadro a seguir, o guia foi concebido de forma flexível, de modo a permitir consultas, adaptações e contextualização em âmbito nacional por parte dos educadores, que podem identificar pontos de entrada relevantes; preparar orientações detalhadas e específicas, dependendo do contexto; considerar as necessidades em termos de capacidade; e apoiar o processo de implementação, em consulta com as partes interessadas.

Quadro 2: Como usar o guia pedagógico no âmbito nacional



O guia não tem intenção prescritiva; no entanto, oferece um marco orientador para a ECG que pode ser facilmente adaptado a diferentes contextos nacionais e locais. Ele também pode ser usado para alavancar o trabalho em áreas afins (por exemplo, educação cívica,

educação em direitos humanos, educação para o desenvolvimento sustentável, educação para a compreensão internacional etc.). Os tópicos e os objetivos de aprendizagem sugeridos no guia não são exaustivos; eles podem e devem ser complementados por temas e questões relevantes e apropriados aos contextos locais. Além disso, novas questões que surgem continuamente em um mundo diversificado e em rápida evolução podem ser acrescentadas às questões levantadas no guia. Alguns tópicos e objetivos de aprendizagem incluídos neste guia podem já ser abordados por programas de educação existentes. Nesse caso, o guia pode servir como recurso complementar, bem como lista de verificação ou de referência, para analisar os pontos fracos quando se trata de revisar ou fortalecer os programas existentes.



O guia – conteúdos de aprendizagem da educação para a cidadania global

2.1 Dimensões conceituais

A ECG é baseada em três dimensões conceituais ou áreas da aprendizagem: cognitiva, socioemocional e comportamental. Essas áreas correspondem aos quatro pilares da educação descritos no relatório “Learning: the treasure within” (“Educação: um tesouro a descobrir”), que são: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser.

- Cognitiva: conhecimento e habilidades de reflexão necessárias para entender melhor o mundo e suas complexidades.
- Socioemocional: valores, atitudes e habilidades sociais que contribuam para o desenvolvimento emocional, físico e psicossocial dos alunos e lhes permitam viver com os outros de forma respeitosa e pacífica.
- Comportamental: comportamento, desempenho, aplicação prática e engajamento.

Os principais resultados da aprendizagem, os principais atributos do aluno, assim como os TOA de aprendizagem sugeridos neste guia são baseados nas três áreas da aprendizagem já mencionadas. Elas estão inter-relacionados e integradas no processo de aprendizagem e não devem ser entendidas como processos diferenciados de aprendizagem.

2.2 Resultados

Os resultados da aprendizagem descrevem os conhecimentos, as habilidades, os valores e as atitudes que os alunos podem adquirir e demonstrar como resultado da ECG. Para as três áreas ou dimensões conceituais da aprendizagem apresentadas (cognitiva, socioemocional e comportamental), este guia identifica o seguinte conjunto de resultados da aprendizagem que se reforçam mutuamente:

Quadro 3: Principais resultados da aprendizagem

Área cognitiva
<ul style="list-style-type: none">■ Os alunos aprendem a conhecer e entender os problemas locais, nacionais e globais, bem como a inter-relação e a interdependência dos diversos países e grupos populacionais.■ Os alunos adquirem habilidades de reflexão e análise crítica.
Área socioemocional
<ul style="list-style-type: none">■ Os alunos experimentam um sentimento de pertencer a uma humanidade comum e compartilham valores e responsabilidades, com base nos direitos humanos.■ Os alunos desenvolvem atitudes de empatia, solidariedade e respeito às diferenças e à diversidade.
Área comportamental
<ul style="list-style-type: none">■ Os alunos agem efetiva e responsabilmente nos níveis local, nacional e global por um mundo mais pacífico e sustentável.■ Os alunos desenvolvem a motivação e a vontade de tomar as medidas necessárias.

2.3 Atributos

Este guia identifica três atributos dos alunos no que diz respeito à ECG. Esses atributos se referem às características e às qualidades que essa abordagem tem por objetivo desenvolver nos alunos e correspondem aos principais resultados da aprendizagem mencionados anteriormente. São eles: ser informado e capaz de pensar criticamente; estar socialmente conectado e ter respeito pela diversidade; ser eticamente responsável e engajado. Os três atributos voltados aos alunos são baseados em uma revisão da literatura e dos marcos conceituais da educação para a cidadania, em uma revisão dos métodos e dos currículos, em consultas técnicas e no trabalho recente da UNESCO na área da ECG. Os atributos são resumidos a seguir:

Quadro 4: Principais atributos do aluno

Ser informado e capaz de pensar criticamente

Conhecimento dos sistemas de governança, estruturas e problemas globais; compreensão da interdependência e das relações entre questões globais e locais; conhecimentos e habilidades necessários para uma alfabetização cidadã, como investigação e análise crítica, com destaque para a participação ativa na aprendizagem.

Os alunos entendem melhor o mundo, temas globais, estruturas e sistemas de governança, incluindo política, história e economia; eles entendem os direitos e as responsabilidades de indivíduos e grupos (como os direitos das mulheres e das crianças, os direitos dos povos indígenas e a responsabilidade social das empresas); e reconhecem a interligação entre problemas, estruturas e processos locais, nacionais e globais. Os alunos desenvolvem suas habilidades de investigação crítica (por exemplo, onde encontrar informações e como analisar e utilizar evidências), seu conhecimento em alfabetização midiática e a forma como a informação é comunicada e mediada. Eles desenvolvem sua capacidade para investigar temas e questões globais (por exemplo, globalização, interdependência, migração, paz e conflito e desenvolvimento sustentável), por meio do planejamento de investigações, análise de dados e comunicação de suas conclusões. A forma como utilizam a linguagem é uma questão crucial, especialmente a forma como a predominância da língua inglesa afeta o pensamento crítico e como isso afeta o acesso à informação para aqueles que não falam essa língua. Destaca-se o desenvolvimento de competências cívicas fundamentais e o compromisso com a aprendizagem ao longo da vida, a fim de propiciar uma participação cívica informada e significativa.

Estar socialmente conectado e ter respeito pela diversidade

Compreensão de identidades, relacionamentos e pertencimento; compreensão de valores compartilhados e humanidade comum; valorização e respeito pela diferença e pela diversidade; além de compreensão das complexas relações entre a diversidade e as dimensões comuns.

Os alunos aprendem sobre sua identidade e como eles se situam em seus vários relacionamentos (por exemplo, família, amigos, escola, comunidade local, país), como

base para a compreensão da dimensão global da cidadania. Eles passam a compreender a diferença e a diversidade (por exemplo, no que diz respeito a cultura, língua, gênero, sexualidade, religião), o modo como crenças e valores influenciam as opiniões das pessoas sobre quem é diferente, assim como as razões e as consequências da desigualdade e da discriminação. Os alunos também consideram os fatores comuns que transcendem a diferença e adquirem conhecimentos, habilidades, valores e atitudes necessários para respeitar as diferenças e conviver com os outros.

Ser eticamente responsável e engajado

Com base na perspectiva dos direitos humanos, inclui atitudes e valores relacionados a cuidar dos outros e do meio ambiente; responsabilidade e transformação pessoal e social; assim como aquisição de habilidades para participar da comunidade e contribuir para um mundo melhor por meio de ação informada, ética e pacífica.

Os alunos examinam as próprias crenças e valores, assim como as crenças e os valores dos outros. Eles entendem como crenças e valores influenciam a tomada de decisões sociais e políticas em nível local, nacional, regional e global, bem como os desafios para a governança gerados por crenças e valores diferentes e conflitantes. Eles adquirem compreensão sobre problemas de justiça social no contexto local, nacional, regional e global e também suas inter-relações. As questões éticas são abordadas, por exemplo, em relação à mudança climática, ao consumismo, à globalização econômica, ao comércio justo, à migração, à pobreza e à riqueza, ao desenvolvimento sustentável, ao terrorismo ou à guerra. Espera-se que os alunos reflitam sobre os conflitos éticos relacionados a responsabilidades sociais e políticas, assim como sobre as implicações mais amplas de suas escolhas e decisões. Adquirirem, ainda, conhecimentos, habilidades, valores e atitudes necessários para cuidar dos outros e do meio ambiente e para participar da vida cívica, incluindo compaixão, empatia, colaboração, diálogo, empreendedorismo social e participação ativa. Eles aprendem sobre as oportunidades para o envolvimento dos cidadãos em âmbito local, nacional e global e conhecem exemplos de ações individuais e coletivas realizadas por outros para combater os problemas globais e a injustiça social.

2.4 Tópicos

Com base nos atributos do aluno identificados anteriormente e nas dimensões conceituais de aprendizagem relevantes e principais resultados da aprendizagem, nove tópicos, três para cada atributo do aluno, são apresentados a seguir:

Quadro 5: Tópicos

Ser informado e capaz de pensar criticamente

1. Sistemas e estruturas locais, nacionais e globais
2. Questões que afetam a interação e a conexão entre comunidades nos níveis local, nacional e global
3. Pressupostos e dinâmicas de poder

Estar socialmente conectado e ter respeito pela diversidade

4. Diferentes níveis de identidade
5. Diferentes comunidades às quais as pessoas pertencem e como elas estão conectadas
6. Diferenças e respeito pela diversidade

Ser eticamente responsável e engajado

7. Ações que podem ser tomadas individual e coletivamente
8. Comportamento eticamente responsável
9. Promoção de engajamento e de ações

Com base nesses tópicos, foram desenvolvidos objetivos de aprendizagem e principais temas específicos para cada idade.

2.5 Objetivos

Para cada um dos tópicos mencionados, são sugeridos quatro objetivos de aprendizagem específicos e subtópicos relevantes, que correspondem a diferentes faixas etárias ou níveis de ensino, conforme apresentado a seguir:⁸

- Pré-primário/primeiro nível da educação primária (5 a 9 anos)
- Segundo nível da educação primária (9 a 12 anos)
- Primeiro nível da educação secundária (12 a 15 anos)
- Segundo nível da educação secundária (15 a 18 anos e acima)

A intenção é apresentar os objetivos de aprendizagem por nível de complexidade, na forma de “currículo em espiral”, pelo qual os conceitos da ECG podem ser introduzidos no nível pré-primário ou primeiro nível da educação primária e ensinados em maior profundidade e complexidade à medida que os alunos amadurecem, ao longo de todos os níveis de ensino. Como os sistemas de educação, níveis de ensino e faixa etária dos alunos variam de país para país, os grupos listados são meramente indicativos. Os usuários podem selecionar, adaptar e organizar os objetivos de aprendizagem da maneira mais adequada com base em seu contexto nacional específico e nível de preparação dos alunos.⁹

2.6 Palavras-chave

Para inspirar e facilitar as discussões e as atividades com base nos TOA apresentados, o guia oferece uma lista de palavras-chave organizadas tematicamente.

Essa lista pode ser complementada por questões relevantes em cada contexto.

8 A UNESCO adota a Classificação Internacional de Educação (*International Standard Classification of Education* – ISCED), que considera os seguintes níveis educacionais: a) educação pré-primária (ISCED nível 0), concebida essencialmente para introduzir as crianças com idade mínima de 3 anos – no Brasil, corresponde à creche e à pré-escola; b) educação primária (ISCED 1), que tem o objetivo de fornecer aos alunos uma educação básica sólida em leitura, escrita e matemática, bem como uma compreensão elementar de temas como história, geografia, ciências naturais, ciências sociais, artes e música – no Brasil, corresponde aos anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano ou equivalente); c) ensino secundário (ISCED 2 e 3), que é programa composto de duas etapas, o primeiro e o segundo nível: (i) primeiro nível do ensino secundário (ISCED 2) – no Brasil, corresponde aos anos finais do ensino fundamental (de 6º ao 9º ano ou equivalente), e (ii) segundo nível do ensino secundário (ISCED 3) – no Brasil, corresponde ao ensino médio; d) ensino terciário ou superior (ISCED 5 e 6) – a primeira etapa do ensino terciário ou superior (ISCED 5) inclui a educação terciária tipo B (no Brasil, educação superior em tecnologia) e a educação terciária tipo A (no Brasil, demais cursos de graduação, mestrado e mestrado profissional, excluindo-se os cursos sequenciais e os de especialização (*lato sensu*)); e) a segunda etapa do ensino terciário ou superior (ISCED 6) dispõe de programas de qualificação avançada para pesquisa (ISCED 6), corresponde à pós-graduação (*stricto sensu*), no Brasil, ao doutorado.

9 Durante o processo de revisão, surgiram diferenças de opinião sobre a idade certa para introduzir determinados tópicos e objetivos de aprendizagem, especialmente no nível pré-primário e no primeiro nível da educação primária. Alguns revisores observaram que não se deve subestimar a capacidade das crianças de entender esses conceitos, enquanto outros sentiram que os conceitos propostos podem ser muito complexos para crianças nessa faixa etária. Uma maneira de resolver esse problema é introduzir esses conceitos por meio de métodos criativos, interativos e adequados para a idade, como jogos, histórias em quadrinhos ou qualquer outra maneira que os educadores considerem adequada para seus respectivos contextos.

2.7 Matriz de orientação

As tabelas a seguir apresentam as três áreas ou dimensões conceituais da aprendizagem, os principais resultados de aprendizagem, os principais atributos dos alunos, os TOA correspondentes para as diferentes faixas etárias e níveis de ensino, bem como palavras-chave para discussão.

- A **Tabela A** apresenta a matriz de orientação e como as diferentes partes estão inter-relacionadas.
- A **Tabela B** é um detalhamento da Tabela A e apresenta os objetivos de aprendizagem detalhados por idade/nível de ensino para cada tópico.
- As **Tabelas B.1 a B.9** detalham cada tópico e objetivo de aprendizagem, especificando o que os alunos devem aprender, compreender e ser capazes de fazer, bem como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes que se espera que desenvolvam em fases sucessivas de aprendizagem. As tabelas são escalonadas, assim, cada nível inclui objetivos de aprendizagem e temas apropriados para a idade, que fornecem elementos para o nível seguinte, aumentando gradualmente a complexidade das questões.
- A **Tabela C** apresenta uma lista de palavras-chave que podem inspirar e facilitar as discussões e as atividades relacionadas.

As tabelas são indicativas e não prescritivas, tampouco são exaustivas. Elas podem ser usadas, adaptadas ou complementadas, conforme o contexto nacional e local.

Deve-se esclarecer que as tabelas são uma representação esquemática e não significam que a aprendizagem ocorre em dimensões isoladas. No processo real de ensino e aprendizagem, todos os conceitos e dimensões estão inter-relacionados e se reforçam mutuamente.

Tabela A: Orientação geral

A Tabela A apresenta a estrutura geral do guia com base nas três áreas ou dimensões conceituais da aprendizagem, bem como os principais resultados de aprendizagem, os principais atributos dos alunos e os tópicos e os respectivos objetivos de aprendizagem, destacando suas interconexões verticais e horizontais.

Educação para a cidadania global

ÁREAS DA APRENDIZAGEM

COGNITIVA

- Os alunos aprendem a conhecer e entender os problemas locais, nacionais e globais, bem como a inter-relação e a interdependência dos diversos países e grupos populacionais.
- Os alunos adquirem habilidades de reflexão e análise crítica.

SOCIOEMOCIONAL

- Os alunos têm um sentimento de pertencer a uma humanidade comum e compartilham valores e responsabilidades, com base nos direitos humanos.
- Os alunos adquirem atitudes de empatia, solidariedade e respeito às diferenças e à diversidade.

COMPORAMENTAL

- Os alunos agem de maneira efetiva e responsável nos níveis local, nacional e global por um mundo mais pacífico e sustentável.
- Os alunos desenvolvem a motivação e a vontade para tomar as medidas necessárias.

PRINCIPAIS RESULTADOS DE APRENDIZAGEM

PRINCIPAIS ATRIBUTOS DOS ALUNOS

Ser informado e capaz de pensar criticamente

- Conhecer os sistemas de governança, bem como as estruturas e os problemas globais
- Compreender a interdependência e as relações entre questões globais e locais
- Desenvolver habilidades de investigação e análise crítica

Estar socialmente conectado e ter respeito pela diversidade

- Cultivar e compreender identidades, relacionamentos e pertencimento
- Compartilhar valores e responsabilidades com base nos direitos humanos
- Desenvolver atitudes para valorizar e respeitar as diferenças e a diversidade

Ser eticamente responsável e engajado

- Adquirir habilidades, valores, crenças e atitudes
- Demonstrar responsabilidade pessoal e social por um mundo pacífico e sustentável
- Desenvolver motivação e vontade de cuidar do bem comum

TÓPICOS

1. Sistemas e estruturas locais, nacionais e globais
2. Questões que afetam a interação e a conexão entre comunidades nos níveis local, nacional e global
3. Pressupostos e dinâmicas de poder

4. Diferentes níveis de identidade
5. Diferentes comunidades às quais as pessoas pertencem e como elas estão conectadas
6. Diferenças e respeito pela diversidade

7. Ações que podem ser tomadas individual e coletivamente
8. Comportamento eticamente responsável
9. Promoção de engajamento e de ações

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM POR IDADE/NÍVEL DE ENSINO

Pré-primário/primeiro nível da educação primária (5 a 9 anos)

Segundo nível da educação primária (9 a 12 anos)

Primeiro nível da educação secundária (12 a 15 anos)

Segundo nível da educação secundária (15 a 18 anos e acima)

Tabela B: Detalhamento dos tópicos e objetivos de aprendizagem

Esta tabela é um desdobramento da Tabela A e sugere objetivos de aprendizagem para cada tópico listado na Tabela A. Como os níveis de ensino e o nível de preparação dos alunos variam conforme o país, as faixas etárias e os níveis de ensino sugeridos são meramente indicativos e podem ser adaptados pelos usuários, conforme necessário.

Os TOA são apresentados em mais detalhes nas Tabelas B.1 a B.9, apresentadas na sequência.

TÓPICOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM			
	Pré-primário/primeiro nível da educação primária (5 a 9 anos)	Segundo nível da educação primária (9 a 12 anos)	Primeiro nível da educação secundária (12 a 15 anos)	Segundo nível da educação secundária (15 a 18 anos e acima)
1. Sistemas e estruturas locais, nacionais e globais	Descrever como o ambiente local é organizado e como se relaciona com o resto do mundo, além de introduzir o conceito de cidadania.	Identificar as estruturas de governança, os processos de tomada de decisão e as dimensões de cidadania.	Discutir como as estruturas de governança global interagem com as estruturas nacionais e locais, além de examinar a cidadania global.	Analisar criticamente os sistemas, as estruturas e os processos de governança global, bem como determinar as implicações para a cidadania global.
2. Questões que afetam a interação e a conexão entre comunidades nos níveis local, nacional e global	Identificar os principais problemas nos níveis local, nacional e global, além de explorar possíveis conexões entre eles.	Investigar as causas dos principais problemas globais comuns e seu impacto sobre os níveis nacional e local.	Avaliar as causas dos grandes problemas locais, nacionais e globais, bem como a relação entre fatores locais e globais.	Analisar criticamente questões locais, nacionais e globais, as responsabilidades e as consequências das decisões tomadas, assim como analisar e propor respostas adequadas.
3. Premissas e dinâmicas de poder	Identificar diferentes fontes de informação e desenvolver habilidades básicas de pesquisa.	Distinguir entre fato e opinião, realidade e ficção, e entre diferentes pontos de vista e abordagens.	Investigar as premissas e descrever as desigualdades e as dinâmicas de poder.	Avaliar criticamente como a dinâmica de poder afeta a expressão e a capacidade de influência, o acesso aos recursos, a tomada de decisão e a governança.
4. Diferentes níveis de identidade	Reconhecer a forma como as pessoas se inserem no mundo ao seu redor, como interagem com ele e como desenvolvem habilidades intra e interpessoais.	Examinar diferentes níveis de identidade e suas implicações para a gestão das relações com os outros.	Distinguir entre identidade pessoal e coletiva e diversos grupos sociais, bem como cultivar um sentido de pertencimento a uma humanidade comum.	Analisar criticamente as formas como os diferentes níveis de identidade interagem e convivem pacificamente com os diferentes grupos sociais.
5. Diferentes comunidades às quais as pessoas pertencem e como elas estão conectadas	Ilustrar as diferenças e as conexões entre diferentes grupos sociais.	Comparar e contrastar as normas sociais, culturais e jurídicas	Valorizar e respeitar as diferenças e a diversidade, além de cultivar empatia e solidariedade em relação a outros indivíduos e grupos sociais.	Avaliar criticamente as conexões entre diferentes grupos, comunidades e países.
6. Diferenças e respeito pela diversidade	Distinguir entre semelhança e diferença, além de reconhecer que cada pessoa tem direitos e responsabilidades.	Cultivar boas relações com vários indivíduos e grupos.	Discutir os benefícios e os desafios da diferença e da diversidade.	Adquirir e aplicar valores, atitudes e habilidades para conviver e se envolver com diversos grupos e pontos de vista.
7. Ações que podem ser tomadas individual e coletivamente	Explorar possíveis formas de tomar medidas para melhorar o mundo em que vivemos.	Discutir a importância da ação individual e coletiva, bem como se envolver com serviços comunitários.	Examinar como indivíduos e grupos têm atuado em questões de importância local, nacional e global, bem como se comprometer a responder aos problemas locais, nacionais e globais.	Desenvolver e aplicar as habilidades para um engajamento cívico efetivo.
8. Comportamento eticamente responsável	Discutir como nossas escolhas e ações afetam outras pessoas e o planeta, bem como adotar um comportamento responsável.	Compreender os conceitos de justiça social e responsabilidade ética e aprender a aplicá-los na vida diária.	Analisar os desafios e os dilemas relacionados com a justiça social e a responsabilidade ética, além de considerar as implicações para a ação individual e coletiva.	Avaliar criticamente as questões de justiça social e responsabilidade ética e agir para combater a discriminação e a desigualdade.
9. Promoção de engajamento e de ações	Reconhecer a importância e os benefícios do engajamento cívico.	Identificar oportunidades para o engajamento e começar a agir.	Desenvolver e aplicar as habilidades para o engajamento ativo e tomar medidas para promover o bem comum.	Propor ações para se tornar agente de mudança positiva.

Tópico B.1: Sistemas e estruturas locais, nacionais e globais

Pré-primário/primeiro nível da educação primária (5 a 9 anos)

Objetivos de aprendizagem: descrever como o ambiente local é organizado e como se relaciona com o mundo, além de introduzir o conceito de cidadania

Principais temas:

- ▶ O indivíduo, a família, a escola, o bairro, a comunidade, o país, o mundo
- ▶ Como o mundo é organizado (grupos, comunidades, vilas, cidades, países, regiões)
- ▶ Relacionamentos, filiação, estabelecimento de regras e compromisso (família, amigos, escola, comunidade, país, mundo)
- ▶ Por que existem regras e responsabilidades e por que elas podem mudar com o tempo

Segundo nível da educação primária (9 a 12 anos)

Objetivos de aprendizagem: identificar as estruturas de governança, os processos de tomada de decisão e as dimensões da cidadania

Principais temas:

- ▶ Estruturas e sistemas de governança básica em níveis local, nacional e global, e como elas são inter-relacionadas e interdependentes (comércio, migração, meio ambiente, meios de comunicação, organizações internacionais, alianças políticas e econômicas, setores público e privado, sociedade civil)
- ▶ Semelhanças e diferenças nos direitos e nas responsabilidades, nas regras e nas decisões, e também como diferentes sociedades defendem tais direitos e deveres (incluindo análise histórica, geográfica e cultural)
- ▶ Semelhanças e diferenças na definição da cidadania
- ▶ A boa governança, o Estado de direito, os processos democráticos, a transparência

Primeiro nível da educação secundária (12 a 15 anos)

Objetivos de aprendizagem: discutir como as estruturas de governança global interagem com as estruturas nacionais e locais, além de examinar a cidadania global

Principais temas:

- ▶ Contexto nacional e sua história; relações, conexão e interdependência com outras nações, organizações globais e o contexto mundial geral (cultural, econômico, político, ambiental)
- ▶ Estruturas e processos de governança global (regras, leis, sistemas judiciais) e suas interligações com os sistemas nacionais e locais de governança
- ▶ Como as decisões globais afetam indivíduos, comunidades e países
- ▶ Direitos e responsabilidades do cidadão em relação aos marcos globais e como são exercidos
- ▶ Exemplos de cidadãos globais

Segundo nível da educação secundária (15 a 18 anos e acima)

Objetivos de aprendizagem: analisar criticamente os sistemas, as estruturas e os processos de governança global, bem como determinar suas implicações para a cidadania global

Principais temas:

- ▶ Sistemas, estruturas e processos de governança global; como regulamentos, políticas e decisões são concebidos e aplicados em diferentes níveis
- ▶ Como indivíduos e grupos (incluindo os setores público e privado) participam das estruturas e dos processos de governança global
- ▶ Reflexão crítica do que significa ser membro da comunidade mundial e como responder a problemas comuns e questões (funções, conexões globais, interconexão, solidariedade e impacto na vida diária)
- ▶ Desigualdades entre os Estados-nação e as implicações para o exercício dos direitos e das obrigações em matéria de governança global

Tópico B.2: Questões que afetam a interação e a conexão entre comunidades nos níveis local, nacional e global

Pré-primário/primeiro nível da educação primária (5 a 9 anos)

Objetivos de aprendizagem: identificar os principais problemas nos níveis local, nacional e global, além de explorar possíveis conexões entre eles

Principais temas:

- ▶ Problemas que afetam a comunidade local (ambientais, sociais, políticos, econômicos etc.)
- ▶ Problemas semelhantes ou diferentes que afetam outras comunidades no mesmo país e em outros países
- ▶ Consequências dos problemas globais para a vida das pessoas e comunidades
- ▶ Como o indivíduo e a comunidade afetam a comunidade global

Segundo nível da educação primária (9 a 12 anos)

Objetivos de aprendizagem: investigar as causas dos principais problemas globais e seu impacto sobre os níveis nacional e local

Principais temas:

- ▶ Mudanças e desenvolvimentos globais e seu impacto sobre a vida cotidiana das pessoas
- ▶ Problemas globais (mudança climática, pobreza, desigualdade de gênero, poluição, crimes, conflitos, doenças desastres naturais) e suas causas
- ▶ Conexões e interdependências entre os problemas globais e locais

Primeiro nível da educação secundária (12 a 15 anos)

Objetivos de aprendizagem: avaliar as causas dos principais problemas locais, nacionais e globais, bem como a relação entre fatores locais, nacionais e globais

Principais temas:

- ▶ Problemas locais, nacionais e globais comuns e suas causas
- ▶ Forças e padrões globais em mutação e seu impacto sobre a vida cotidiana das pessoas
- ▶ Como história, geografia, política, economia, religião, tecnologia, meios de comunicação ou outros fatores influenciam as questões globais atuais (liberdade de expressão, estatuto das mulheres, refugiados, migrantes, legados do colonialismo, escravidão, minorias étnicas e religiosas, degradação ambiental)
- ▶ Como as decisões tomadas no âmbito global ou em uma parte do mundo podem afetar o bem-estar atual e o futuro da população e do ambiente em outras partes do mundo

Segundo nível da educação secundária (15 a 18 anos e acima)

Objetivos de aprendizagem: analisar criticamente questões locais, nacionais e globais, as responsabilidades e as consequências das decisões tomadas, assim como analisar e propor respostas adequadas

Principais temas:

- ▶ Pesquisar os principais problemas locais, nacionais e globais a partir de diferentes perspectivas (discriminação de gênero, direitos humanos, desenvolvimento sustentável, paz e conflito, refugiados, migrações, qualidade do meio ambiente, desemprego juvenil)
- ▶ Analisar em profundidade a natureza interconectada dos problemas globais (causas, fatores, agentes, dimensões, organizações internacionais, empresas multinacionais)
- ▶ Avaliar como as estruturas e os processos de governança global respondem aos desafios globais; avaliar também a eficácia e a relevância das respostas (mediação, arbitragem, sanções, alianças)
- ▶ Reflexão crítica sobre a influência e a interdependência da história, da geografia, da política, da economia, da cultura e de outros fatores sobre as questões globais
- ▶ Pesquisa, análise e disseminação de tópicos com conexões globais e locais (direitos infantis, desenvolvimento sustentável)

Tópico B.3: Premissas e dinâmicas de poder

Pré-escola/primeiro nível da educação primária (5 a 9 anos)

Objetivos de aprendizagem: identificar diferentes fontes de informação e desenvolver habilidades básicas de pesquisa

Principais temas:

- ▶ Conhecer diferentes fontes de informação e reunir informações por meio de vários instrumentos e fontes (amigos, família, comunidade local, escola, histórias em quadrinhos, histórias, filmes, notícias)
- ▶ Ouvir e comunicar com precisão e clareza (habilidades de comunicação, línguas)
- ▶ Identificar ideias-chave e reconhecer diferentes pontos de vista
- ▶ Interpretar mensagens, incluindo mensagens complexas ou conflitantes

Segundo nível da educação primária (9 a 12 anos)

Objetivos de aprendizagem: distinguir entre fato e opinião, realidade e ficção, e entre diferentes pontos de vista e abordagens

Principais temas:

- ▶ Alfabetização midiática e habilidades com redes sociais (diferentes formas de mídia, incluindo redes sociais)
- ▶ Diferentes pontos de vista, subjetividade, evidência e viés
- ▶ Fatores que influenciam os pontos de vista (gênero, idade, religião, etnia, cultura, contexto socioeconômico e geográfico, ideologias e sistemas de crenças ou outras circunstâncias)

Primeiro nível da educação secundária (12 a 15 anos)

Objetivo de aprendizagem: investigar as premissas e descrever as desigualdades e as dinâmicas de poder

Principais temas:

- ▶ Conceitos de igualdade, desigualdade, discriminação
- ▶ Fatores que influenciam as desigualdades e as dinâmicas de poder; os problemas enfrentados por certas pessoas (migrantes, mulheres, jovens, grupos marginalizados)
- ▶ Análise de diferentes formas de informação sobre questões globais (identificar ideias principais, reunir evidências, comparar semelhanças e diferenças, identificar pontos de vista ou tendências, reconhecer mensagens contraditórias, avaliar informações)

Segundo nível da educação secundária (15 a 18 anos)

Objetivo de aprendizagem: avaliar criticamente como a dinâmica de poder afeta a expressão e a capacidade de influência, o acesso aos recursos, a tomada de decisão e a governança

Principais temas:

- ▶ Analisar as questões globais contemporâneas a partir da perspectiva de dinâmicas de poder (igualdade de gênero, deficiência, desemprego dos jovens)
- ▶ Fatores que facilitam ou impedem a cidadania e a participação cívica nos níveis global, nacional e local (desigualdades sociais e econômicas, dinâmicas políticas, relações de poder, marginalização, discriminação, poder de polícia estatal, militar, movimentos sociais, sindicatos)
- ▶ Análise crítica de diferentes pontos de vista, posições e críticas minoritárias ou de oposição, incluindo a avaliação do papel dos meios de comunicação e das redes sociais em discussões globais e na cidadania global

Tópico B.4: Diferentes níveis de identidade

Pré-primário/primeiro nível da educação primária (5 a 9 anos)

Objetivos de aprendizagem: reconhecer a forma como as pessoas se inserem no mundo ao seu redor, como interagem com ele e como desenvolvem habilidades intra e interpessoais

Principais temas:

- ▶ Identidade própria, pertencimento e relacionamentos (indivíduo, família, amigos, comunidade, região, país)
- ▶ O lugar onde vive e como sua comunidade está relacionada com o mundo
- ▶ Autoestima e a valorização dos outros
- ▶ Aproximar-se dos outros e estabelecer relações positivas
- ▶ Reconhecer emoções em si mesmo e nos outros
- ▶ Pedir e oferecer ajuda
- ▶ Comunicação, cooperação, preocupação e atenção com os outros

Segundo nível da educação primária (9 a 12 anos)

Objetivos de aprendizagem: examinar diferentes níveis de identidade e suas implicações para a gestão das relações com os outros

Principais temas:

- ▶ Como o indivíduo se relaciona com a comunidade (histórica, geográfica e economicamente)
- ▶ Como as pessoas se conectam com o mundo além da comunidade, por meio de várias formas (meios de comunicação, viagens, música, esportes, cultura)
- ▶ Estado-nação, organismos e organizações internacionais, empresas multinacionais
- ▶ Empatia, solidariedade, gestão e resolução de conflitos, prevenção da violência – incluindo a violência de gênero e *bullying*
- ▶ Negociação, mediação, conciliação, soluções que beneficiem a todos
- ▶ Regulação e gestão de emoções intensas (positivas e negativas)
- ▶ Resistência às pressões negativas dos pares

Primeiro nível da educação secundária (12 a 15 anos)

Objetivos de aprendizagem: distinguir entre identidade pessoal e coletiva e diversos grupos sociais, bem como cultivar um sentido de pertencimento a uma humanidade comum

Principais temas:

- ▶ Múltiplas identidades, pertencimento a diferentes grupos e relacionamento com eles
- ▶ Complexidade da identidade pessoal e coletiva, crenças e pontos de vista (pessoais, do grupo, profissionais, cívicos)
- ▶ Compromisso e cooperação em projetos para combater problemas compartilhados
- ▶ Sentimento de pertencer a uma humanidade comum
- ▶ Cultivo de relações positivas com pessoas de várias e diferentes origens

Segundo nível da educação secundária (15 a 18 anos e acima)

Objetivos de aprendizagem: analisar criticamente as formas como os diferentes níveis de identidade interagem e convivem pacificamente com os diferentes grupos sociais

Principais temas:

- ▶ Identidades pessoais e participação em contextos locais, nacionais, regionais e globais por meio de múltiplos prismas
- ▶ Identidade coletiva, valores compartilhados e impacto sobre a criação de uma cultura cívica mundial
- ▶ Perspectivas e noções complexas e diversificadas da identidade cívica e participação em questões ou eventos mundiais ou por meio de exemplos culturais, econômicos e políticos (minorias étnicas ou religiosas, refugiados, heranças históricas da escravidão, migração)
- ▶ Fatores que levam à participação cívica efetiva (interesses, atitudes, valores e habilidades pessoais e coletivos)
- ▶ Compromisso com a promoção e a proteção do bem-estar pessoal e coletivo

Tópico B.5: Diferentes comunidades às quais as pessoas pertencem e como elas estão conectadas

Pré-primário/primeiro nível da educação primária (5 a 9 anos)

Objetivos de aprendizagem: ilustrar as diferenças e as conexões entre diferentes grupos sociais

Principais temas:

- ▶ Semelhanças e diferenças dentro e entre culturas e sociedades (gênero, idade, *status* socioeconômico, grupos marginalizados)
- ▶ Conexões entre as comunidades
- ▶ Necessidades básicas comuns e direitos humanos
- ▶ Valorização e respeito por todos os seres humanos e seres vivos, pelo meio ambiente e pelas coisas

Segundo nível da educação primária (9 a 12 anos)

Objetivos de aprendizagem: comparar e contrastar as normas sociais, culturais e jurídicas

Principais temas:

- ▶ Diferentes culturas e sociedades para além da própria experiência e o valor das diferentes perspectivas
- ▶ Estabelecimento de normas e participação em diferentes partes do mundo e entre diferentes grupos
- ▶ Noções de justiça e acesso à justiça
- ▶ Reconhecimento da diversidade e respeito por ela

Primeiro nível da educação secundária (12 a 15 anos)

Objetivos de aprendizagem: valorizar e respeitar as diferenças e a diversidade, além de cultivar empatia e solidariedade em relação a outros indivíduos e grupos sociais

Principais temas:

- ▶ Valores pessoais e compartilhados: como eles podem ser diferentes e como se desenvolvem
- ▶ Importância dos valores comuns (respeito, tolerância, compreensão, solidariedade, empatia, atenção com os outros, igualdade, inclusão, dignidade humana) para aprender a conviver em paz
- ▶ Compromisso de promover e proteger a diversidade e as diferenças (sociais e ambientais)

Segundo nível da educação secundária (15 a 18 anos e acima)

Objetivos de aprendizagem: avaliar criticamente as conexões entre diferentes grupos, comunidades e países

Principais temas:

- ▶ Direitos e responsabilidades dos cidadãos, grupos e Estados na comunidade internacional
- ▶ Conceito de legitimidade, Estado de direito, devido processo legal e justiça
- ▶ Promoção do bem-estar da comunidade e compreensão das ameaças ao bem-estar; potencial para alcançar o bem-estar no âmbito global
- ▶ Promoção e proteção dos direitos humanos para todos

Tópico B.6: Diferenças e respeito pela diversidade

Pré-primário/primeiro nível

da educação primária (5 a 9 anos)

Objetivos de aprendizagem: distinguir entre semelhança e diferença, além de reconhecer que cada pessoa tem direitos e responsabilidades

Principais temas:

- ▶ O que nos torna semelhantes e o que nos distingue dos outros na comunidade (língua, idade, cultura, modos de vida, tradições, características)
- ▶ Importância do respeito e boas relações para o bem-estar de todos
- ▶ Aprender a ouvir, compreender, aceitar e discordar, aceitar diferentes opiniões e pontos de vista
- ▶ Respeito pelos outros e por si mesmo; valorizar as diferenças

Segundo nível da educação

primária superior (9 a 12 anos)

Objetivos de aprendizagem: cultivar boas relações com vários indivíduos e grupos

Principais temas:

- ▶ Entender as semelhanças e as diferenças entre as sociedades e as culturas (crenças, língua, tradições, religião, estilos de vida, etnia)
- ▶ Aprender a apreciar e respeitar a diversidade e interagir com outras pessoas na comunidade e no mundo
- ▶ Adquirir valores e habilidades que permitem às pessoas conviver pacificamente (respeito, igualdade, atenção com os outros, empatia, solidariedade, tolerância, inclusão, comunicação, negociação, gestão e resolução de conflitos, aceitação de diferentes pontos de vista, não violência)

Primeiro nível da educação

secundária (12 a 15 anos)

Objetivos de aprendizagem: discutir os benefícios e os desafios da diferença e da diversidade

Principais temas:

- ▶ Importância das boas relações entre indivíduos, grupos, sociedades e Estados-nação para uma coexistência pacífica e bem-estar pessoal e coletivo
- ▶ Como identidades diversas (étnica, cultural, religiosa, linguística, de gênero, idade) e outros fatores afetam a capacidade de convivência
- ▶ Desafios da convivência e possíveis causas de conflito (exclusão, intolerância, estereótipos, discriminação, desigualdade, privilégios, interesses velados, medo, falta de comunicação, liberdade de expressão, escassez e acesso desigual aos recursos)
- ▶ Como indivíduos e grupos com diferentes identidades e participações se envolvem coletivamente em questões globais a fim de promover melhorias em todo o mundo
- ▶ Prática de diálogo, habilidades de negociação e gestão de conflitos

Segundo nível da educação

secundária (15 a 18 anos e acima)

Objetivos de aprendizagem: adquirir e aplicar valores, atitudes e habilidades para conviver e se envolver com diversos grupos e pontos de vista

Principais temas:

- ▶ Interdependência mútua e desafios de viver em sociedades e culturas diversas (desigualdades de poder, disparidades econômicas, conflitos, discriminação, estereótipos)
- ▶ Perspectivas diferentes e complexas
- ▶ Atuação de várias organizações para induzir mudanças positivas em relação aos problemas globais (movimentos nacionais e internacionais, como de mulheres, trabalhadores, minorias, povos indígenas, minorias sexuais)
- ▶ Valores e atitudes de empatia e respeito para além dos grupos aos quais se pertence
- ▶ Conceitos de paz, construção de consenso e não violência
- ▶ Participação em ações pela justiça social (em níveis local, nacional e global)

Tópico B.7: Ações que podem ser tomadas individual e coletivamente

Pré-primário/primeiro nível da educação primária (5 a 9 anos)

Objetivos de aprendizagem: explorar possíveis formas de tomar medidas para melhorar o mundo em que vivemos

Principais temas:

- ▶ Como escolhas e ações pessoais podem tornar nossos lares, nossa comunidade escolar, nosso país e nosso planeta um lugar melhor para viver e como elas podem proteger o meio ambiente
- ▶ Aprender a trabalhar em conjunto (projetos de colaboração em questões reais na comunidade, por exemplo, trabalhar com outros para coletar e apresentar informações e usar métodos diferentes para comunicar os resultados e as ideias)
- ▶ Habilidades para tomar decisões e resolver problemas

Primeiro nível da educação primária (9 a 12 anos)

Objetivos de aprendizagem: discutir a importância de ações individuais e coletivas, bem como se envolver com serviços comunitários

Principais temas:

- ▶ Conexão entre questões locais, nacionais e mundiais
- ▶ Tipos de compromisso cívico para ação pessoal e coletiva em diferentes culturas e sociedades (*advocacy*, serviço comunitário, mídia, processos oficiais de governança, como o voto)
- ▶ Papel dos grupos de voluntários, movimentos sociais e cidadãos na melhoria de suas comunidades e na busca de soluções para os problemas globais
- ▶ Exemplos de indivíduos e grupos envolvidos em ação cívica que fizeram a diferença local e globalmente (Nelson Mandela, Malala Yousafzai, Cruz Vermelha/Crescente Vermelho, Médicos Sem Fronteiras, Jogos Olímpicos) e seus pontos de vista, suas ações e sua conectividade social
- ▶ Entendimento de que ações têm consequências

Primeiro nível da educação secundária (12 a 15 anos)

Objetivos de aprendizagem: examinar como indivíduos e grupos têm atuado em questões de importância local, nacional e global, bem como se comprometer a responder aos problemas locais, nacionais e globais

Principais temas:

- ▶ Definição de papéis e responsabilidades de indivíduos e grupos (instituições públicas, sociedade civil, grupos de voluntários) na tomada de ações
- ▶ Previsão e análise das consequências das ações
- ▶ Identificação de ações realizadas para melhorar a comunidade (processos políticos, uso de mídia e tecnologia, grupos de pressão e interesses, movimentos sociais, ativismo não violento e *advocacy*)
- ▶ Identificação de benefícios, oportunidades e impactos da ação cívica
- ▶ Fatores que contribuem para o sucesso e fatores que limitam o sucesso da ação individual e coletiva

Segundo nível da educação secundária (15 a 18 anos e acima)

Objetivos de aprendizagem: desenvolver e aplicar as habilidades para um engajamento cívico efetivo

Principais temas:

- ▶ Análise dos fatores que podem fortalecer ou limitar a participação cívica (dinâmica econômica, política e social, obstáculos à representação e participação de grupos específicos, como mulheres, minorias étnicas e religiosas, pessoas com deficiência, jovens)
- ▶ Selecionar o modo mais adequado de obter informações, expressar opiniões e tomar medidas sobre questões globais importantes (efetividade, resultados, implicações negativas, considerações éticas)
- ▶ Projetos de colaboração sobre questões locais e globais (meio ambiente, construção da paz, homofobia, racismo)
- ▶ Habilidades para a participação política e social efetiva (investigação crítica e pesquisa, avaliação de evidências, formulação de argumentos fundamentados, planejamento e organização de ações, trabalho colaborativo, reflexão sobre as possíveis consequências das ações, aprendizado com os sucessos e os fracassos)

Tópico B.8: Comportamento eticamente responsável

Pré-primário/primeiro nível da educação primária (5 a 9 anos)

Objetivos de aprendizagem: discutir como nossas escolhas afetam outras pessoas e o planeta, bem como adotar um comportamento responsável

Principais temas:

- ▶ Valores de cuidado e respeito por si mesmo, pelos outros e pelo meio ambiente
- ▶ Recursos individuais e comunitários (culturais, econômicos) e conceitos de rico/pobre, certo/errado
- ▶ Interconexões entre os seres humanos e o meio ambiente
- ▶ Adoção de hábitos de consumo sustentáveis
- ▶ Escolhas e decisões pessoais e compreensão de como elas afetam os outros e o meio ambiente
- ▶ Distinguir entre “certo” e “errado” e explicar as razões de suas escolhas e seus julgamentos

Segundo nível da educação primária (9 a 12 anos)

Objetivos de aprendizagem: compreender os conceitos de justiça social e responsabilidade ética e aprender a aplicá-los na vida diária

Principais temas:

- ▶ O que significa ser um cidadão global eticamente responsável e engajado
- ▶ Perspectivas pessoais sobre justiça e questões globais (alterações climáticas, comércio justo, luta contra o terrorismo, acesso a recursos)
- ▶ Exemplos reais de injustiça global (violação dos direitos humanos, fome, pobreza, discriminação de gênero, recrutamento de crianças-soldados)
- ▶ Demonstrar habilidades de tomada de decisão e comportamento responsável em contextos pessoais, na escola e na comunidade

Primeiro nível da educação secundária (12 a 15 anos)

Objetivos de aprendizagem: analisar os desafios e os dilemas relacionados com a justiça social e a responsabilidade ética, além de considerar as implicações para a ação individual e coletiva

Principais temas:

- ▶ Diferentes perspectivas sobre justiça social e responsabilidade ética em diferentes partes do mundo; crenças, valores e fatores que influenciam tais perspectivas
- ▶ Como essas perspectivas podem influenciar práticas justas ou injustas, éticas ou antiéticas
- ▶ Engajamento cívico efetivo e ético com questões globais (compaixão, empatia, solidariedade, diálogo, preocupação e respeito pelas pessoas e pelo meio ambiente)
- ▶ Dilemas éticos (trabalho infantil, segurança alimentar, formas legítimas e ilegítimas de ação, como o uso da violência) que os cidadãos enfrentam ao assumir suas responsabilidades políticas e sociais e seu papel como cidadãos globais

Segundo nível da educação secundária (15 a 18 anos e acima)

Objetivos de aprendizagem: avaliar criticamente as questões de justiça social e responsabilidade ética e agir para combater a discriminação e a desigualdade

Principais temas:

- ▶ Como diferentes visões sobre justiça social e responsabilidade ética influenciam a tomada de decisão política e o engajamento cívico (participação em movimentos políticos, trabalho voluntário e comunitário, envolvimento com grupos de caridade ou religiosos) ou complicam a resolução dos problemas globais
- ▶ Problemas que envolvem questões éticas (energia e armas nucleares, direitos dos povos indígenas, censura, crueldade com os animais, práticas empresariais)
- ▶ Desafios para a governança causados por pontos de vista diferentes e conflitantes sobre a equidade e a justiça social
- ▶ Luta contra a injustiça e a desigualdade
- ▶ Demonstração de responsabilidade ética e social

Tópico B.9: Promoção de engajamento e de ações

Pré-primário/primeiro nível da educação primária (5 a 9 anos)

Objetivos de aprendizagem: reconhecer a importância e os benefícios do engajamento cívico

Principais temas:

- ▶ Benefícios do engajamento cívico pessoal e coletivo
- ▶ Indivíduos e entidades envolvidos em ações para melhorar a comunidade (grupos de cidadãos, clubes, redes, grupos, organizações, programas, iniciativas)
- ▶ O papel das crianças na busca de soluções para problemas locais, nacionais e globais (na escola, família, comunidade imediata, país, mundo)
- ▶ Formas de participação em casa, na escola ou na comunidade, como aspectos básicos de cidadania
- ▶ Estabelecimento de diálogo e debate
- ▶ Participação em atividades extracurriculares
- ▶ Trabalho em grupo de forma efetiva

Primeiro nível da educação primária (9 a 12 anos)

Objetivos de aprendizagem: identificar oportunidades para o engajamento e começar a agir

Principais temas:

- ▶ Como as pessoas participam dessas organizações e que conhecimentos, habilidades e outros atributos elas trazem
- ▶ Fatores que podem apoiar ou impedir a mudança
- ▶ O papel dos grupos e das organizações (clubes, redes, equipes esportivas, sindicatos, associações profissionais)
- ▶ Participação em projetos e trabalhos escritos
- ▶ Participação em atividades comunitárias
- ▶ Participação na tomada de decisões na escola

Primeiro nível da educação secundária (12 a 15 anos)

Objetivos de aprendizagem: desenvolver e aplicar as habilidades para o engajamento ativo e tomar medidas para promover o bem comum

Principais temas:

- ▶ Motivação pessoal e como isso afeta a cidadania ativa
- ▶ Conjunto pessoal de valores e ética que guia decisões e ações
- ▶ Formas de lidar com um problema de importância global na comunidade
- ▶ Participação ativa em iniciativas locais, nacionais e globais
- ▶ Aquisição e aplicação de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes necessárias, com base em valores universais e princípios dos direitos humanos
- ▶ Oportunidades de voluntariado e de aprendizagem em serviço
- ▶ Formação de redes de contatos (pares, sociedade civil, organizações sem fins lucrativos, representantes profissionais)
- ▶ Empreendedorismo social
- ▶ Adoção de comportamento positivo

Segundo nível da educação secundária (15 a 18 anos e acima)

Objetivos de aprendizagem: propor ações para se tornar agente de mudança positiva

Principais temas:


- ▶ Aprender a ser cidadão global ativo e como transformar a si mesmo e à sociedade
- ▶ Contribuir para a análise e a definição de necessidades e prioridades que exijam ação e mudança nos níveis local, nacional e global
- ▶ Participar ativamente na criação de uma visão, uma estratégia e um plano de ação para a mudança positiva
- ▶ Explorar oportunidades de empreendedorismo social
- ▶ Analisar criticamente as contribuições e o impacto do trabalho de vários atores
- ▶ Inspirar, promover e ensinar os outros a agir
- ▶ Habilidades práticas de comunicação, negociação e *advocacy*
- ▶ Obter informações e expressar opiniões sobre questões globais importantes
- ▶ Promover comportamento social positivo

Tabela C: Palavras-chave

A tabela a seguir apresenta uma lista indicativa de palavras-chave que podem ser usadas como base para discussão e atividades relacionadas aos objetivos de aprendizagem definidos. Elas estão organizadas tematicamente, de modo indicativo. Muitas questões estão inter-relacionadas e referem-se a mais de um dos tópicos e objetivos de aprendizagem apresentados anteriormente. Outras questões globais ou relacionadas a contextos específicos podem ser adicionadas, se necessário.

<p>Questões globais e locais e as relações entre elas/ Sistemas e estruturas de governança locais, nacionais e globais/ Questões que afetam a interação e a conectividade/ Pressupostos e dinâmicas de poder</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ cidadania, emprego, globalização, imigração, interconexões, interdependência, migração, mobilidade, relações Norte-Sul, política, relações de poder ■ acesso à justiça, idade de consentimento, tomada de decisões, democracia, processos democráticos, segurança alimentar, boa governança, liberdade de expressão, igualdade de gênero, direito humanitário, paz, construção da paz, bem público, responsabilidades, direitos (direitos da criança, direitos culturais, direitos humanos, direitos dos povos indígenas, direito à educação, direitos das mulheres), Estado de direito, regras, transparência, bem-estar (individual e coletivo) ■ atrocidades, requerentes de asilo, trabalho infantil, crianças-soldado, censura, conflito, doenças (ebola, HIV e aids), disparidades econômicas, extremismo, genocídio, pobreza global, desigualdade, intolerância, energia nuclear, armas nucleares, racismo, refugiados, sexismo, terrorismo, desemprego, desigualdade de recursos, violência, guerra ■ sociedade civil, responsabilidade social das empresas, empresas multinacionais, setor privado, religioso <i>versus</i> secular, partes interessadas, responsabilidade do Estado, jovens ■ biodiversidade, mudanças climáticas, redução do risco de desastres, emergências, respostas de emergência, meio ambiente, desastres naturais, desenvolvimento sustentável, qualidade da água ■ geografia, história, herança do colonialismo, legado da escravidão, alfabetização midiática, redes sociais
<p>Cultivar e administrar identidades, relacionamentos e respeito pela diversidade</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ comunidade, país, diásporas, família, povos indígenas, minorias, bairro, escola, indivíduo e os outros, mundo ■ atitudes, comportamentos, crenças, cultura, diversidade cultural, diversidade, gênero, identidade (identidade coletiva, identidade cultural, identidade de gênero, identidade nacional, identidade pessoal), diálogo intercultural, língua(s) (bilinguismo/multilinguismo), religião, sexualidade, sistemas de valores, valores ■ atenção com os outros, compaixão, preocupação, empatia, justiça, honestidade, integridade, bondade, amor, respeito, solidariedade, tolerância, compreensão, abertura para o mundo ■ afirmação, comunicação, resolução de conflitos, diálogo, inclusão, diálogo intercultural, habilidades básicas para a vida, gestão de diferenças (por exemplo, diferenças culturais), gestão de mudanças, mediação, negociação, habilidades de colaboração (internacional e local), prevenção (de conflitos, <i>bullying</i>, violência), relacionamentos, conciliação, transformação, soluções que beneficiam a todos ■ crueldade com os animais, <i>bullying</i>, discriminação, racismo, violência (incluindo violência de gênero e violência escolar relacionada a gênero)
<p>Engajamento, ação e responsabilidade ética</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ hábitos de consumo, responsabilidade social das empresas, questões éticas, comércio justo, ação humanitária, justiça social ■ empreendedorismo, habilidade financeira, inovação





Implementação da educação para a cidadania global

3.1 Como integrá-la nos sistemas de educação

Não há uma maneira única de implementar a ECG, embora a experiência indique que alguns fatores (apresentados no quadro a seguir) contribuem para sua implementação. As decisões políticas a esse respeito deverão ser tomadas à luz de uma série de fatores contextuais, como a política e os sistemas educacionais, as escolas, os currículos, a capacidade dos professores, bem como as necessidades e a diversidade dos alunos e o contexto sociocultural, político e econômico mais amplo. Esta seção aborda os aspectos cruciais a serem considerados.

Fatores e características que contribuem para uma implementação bem-sucedida da ECG:

- Integrada às políticas, com ampla participação das partes interessadas
- De longo prazo e sustentável
- Holística, com a inclusão sistemática dos diversos subtópicos
- Reforço em cada ano de escolaridade, de preferência em toda a sociedade
- Inclusão das dimensões local, nacional e global
- Apoiada pela formação dos professores na etapa inicial e em serviço
- Desenvolvida e sustentada em colaboração com as comunidades locais
- Escalonável, sem perder a qualidade
- Com *feedbacks* fornecidos por processos de monitoramento e avaliação
- Baseada em mecanismos de colaboração que garantem a disponibilidade de competências de longo prazo, com previsão de revisão periódica

Fonte: EDUCATION ABOVE ALL. *Education for Global Citizenship*. Doha, 2012.

3.1.1 Definição dos objetivos de aprendizagem

A definição dos objetivos de aprendizagem prioritários é essencial para determinar as competências que os alunos devem adquirir e também para orientar decisões sobre a implementação e a avaliação da ECG. Os objetivos de aprendizagem propostos na Seção 2, que enfatizam as áreas cognitiva, socioemocional e comportamental da aprendizagem, fornecem exemplos para orientar o processo e podem ser adaptados a diferentes contextos nacionais, bem como às necessidades e ao estágio de desenvolvimento dos alunos (ver exemplos a seguir).

Na **Austrália**, o currículo inclui três prioridades transversais e sete competências gerais relacionadas à ECG. As prioridades são: sustentabilidade; Ásia e os laços da Austrália com a Ásia; e história e cultura dos aborígenes e dos nativos das ilhas do Estreito de Torres. As competências gerais incluem letramento e habilidades básicas em matemática, competência em TIC, pensamento crítico e criativo, competências pessoais e sociais, compreensão intercultural e comportamento ético. Elas são aplicadas transversalmente em todas as áreas do currículo.

Na **Colômbia**, o currículo visa a desenvolver quatro competências básicas: linguagem, matemática, ciências e cidadania. As competências de cidadania incluem raciocínio lógico, atenção com os outros, habilidades de comunicação, reflexão sobre a ação, conhecimento e participação ativa em questões relativas à sala de aula, à escola e à comunidade, e são desenvolvidas de forma transversal no currículo. As expectativas de aprendizagem no 3º, 5º, 7º, 9º e 11º anos são organizadas em três grupos: convivência e paz, participação democrática e diversidade, que se relacionam às competências cognitivas, emocionais, de comunicação e de integração. Dada a natureza descentralizada do sistema escolar, as escolas desenvolvem os próprios materiais de ensino. Mais informações: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf>.

Na **Indonésia**, o currículo inclui competências básicas relacionadas à ECG global. Por exemplo, por meio de atitudes sociais, são abordados o comportamento honesto, a responsabilidade e a atenção com os outros, bem como a tolerância e a compreensão mútua.

Nas **Filipinas**, o currículo K-12, introduzido no ano letivo de 2012-2013, enfatiza a abordagem “aprender a viver juntos” ao adotar uma abordagem holística da pessoa, com ênfase em habilidades efetivas de comunicação, bem como alfabetização midiática e informacional. Valores da educação diretamente relacionados à ECG incluem temas como autoestima, harmonia com os outros, amor pela pátria e solidariedade global.

Na **Coreia do Sul**, o currículo nacional define e destaca especificamente a importância de ser um cidadão global, dotado com competências relevantes, como tolerância, empatia e conhecimentos básicos em cultura. Além disso, a ECG é promovida por meio da cooperação tripartite entre o governo central, os governos locais e as escolas, e será ampliada com o “Semestre sem Exame”, a ser introduzido em todo o país em 2016.

Na **Tunísia**, uma abordagem baseada em competências foi introduzida no currículo em 2000. Além disso, as TIC são enfatizadas (InfoDev) com o apoio de organizações internacionais como o

Banco Mundial, a fim de incorporá-las em todos os níveis educacionais. Está sendo introduzido um novo currículo de educação cívica, por meio de parcerias com organizações internacionais e locais, que inclui a promoção dos princípios do desenvolvimento sustentável, empoderamento das mulheres e igualdade de gênero (UNION FOR THE MEDITERRANEAN, 2014).

3.1.2 Métodos de implementação

Os métodos mais comuns de implementação da ECG no âmbito da educação formal são: em toda a escola, como tema transversal no currículo, como um componente integrado com diferentes disciplinas ou como uma disciplina autônoma no currículo. Esses métodos também podem ser complementares, com máximo impacto ao serem adotados em conjunto. Os formuladores de políticas e os planejadores terão de decidir os métodos mais apropriados para seus contextos. Isso será influenciado por fatores como as políticas e os sistemas de educação, as prioridades curriculares concorrentes, a disponibilidade de recursos ou outros fatores.

Em toda a escola: os temas e as questões da ECG são expressos explicitamente nas prioridades e nos valores da escola. Com esse método, a ECG oferece uma oportunidade para transformar o conteúdo do currículo, o ambiente de aprendizagem e as práticas de ensino e avaliação. Exemplos de métodos de implementação em toda a escola, ou “holísticos”, incluem a integração dos resultados de aprendizagem da ECG nas disciplinas existentes, em todos os níveis, a utilização de métodos de ensino participativo em todas as disciplinas, atividades para celebrar dias internacionais, conscientização, clubes orientados para o ativismo, envolvimento da comunidade e vínculos com escolas de diferentes lugares.

EXEMPLOS DE PAÍSES

Na **Inglaterra**, o Departamento de Educação e Habilidades (*Department for Education and Skills*) produziu a publicação “Desenvolvimento da dimensão global no currículo escolar” (“Developing the global dimension in the school curriculum”), direcionada a diretores de escolas, professores, administradores e responsáveis pelo desenvolvimento de currículos. A publicação demonstra como integrar a dimensão global no currículo e em toda a escola. Ela fornece exemplos de integração da dimensão global para diferentes faixas etárias, de 3 a 16 anos, descrevendo oito conceitos-chave: cidadania global, resolução de conflitos, diversidade, direitos humanos, interdependência, desenvolvimento sustentável, valores e percepções, e justiça social. Por exemplo, oferece orientações para a promoção do desenvolvimento pessoal, social e emocional dos alunos mais jovens, por meio de discussões sobre fotografias de crianças de todo o mundo, atividades, histórias e discussões sobre os diferentes lugares que as crianças já visitaram.

Como tema transversal: a ECG pode incentivar a colaboração entre professores de diferentes disciplinas, e beneficiar-se dessa colaboração. Em tais contextos, tópicos relacionados à ECG podem ser abordados em diferentes disciplinas. As abordagens transversais podem

parecer complexas e difíceis de implementar quando não há nenhum compromisso ou experiência prévia com tais métodos de trabalho. No entanto, elas respondem às necessidades mais profundas de aprendizagem dos alunos e promovem a colaboração entre professores e grupos de alunos.

Integrada em determinadas disciplinas: a ECG pode ser integrada em várias disciplinas, como educação cívica, estudos sociais, estudos ambientais, geografia, história, educação religiosa, ciência, música e artes. As artes, incluindo as artes visuais, a música e a literatura, podem desenvolver a capacidade de autoexpressão, promover um sentimento de pertencimento e facilitar a compreensão e o diálogo com pessoas de diferentes culturas; também desempenham um papel fundamental na investigação e na análise crítica de questões sociais e outras questões. O esporte também pode dar aos alunos a oportunidade de melhorar sua compreensão de questões relacionadas ao trabalho em equipe, à diversidade, à coesão social e à justiça.

Como disciplina autônoma: cursos separados de ECG são menos comuns, embora em alguns países aspectos da aprendizagem relacionados a essa abordagem sejam ensinados separadamente. Por exemplo, na Coreia do Sul, o currículo de 2009 introduziu uma disciplina obrigatória cujo título era “atividades experienciais criativas” para reforçar o espírito de cooperação, a criatividade e a formação de caráter entre os alunos. No entanto, as atividades desenvolvidas para alcançar esse objetivo (por exemplo, organizações de jovens, voluntariado na escola e na comunidade e proteção do meio ambiente) são semelhantes às do método de implementação na abordagem de toda a escola.

A ECG também pode ser implementada no contexto da **educação não formal**, por exemplo, por meio de iniciativas lideradas por jovens, coalizões de ONGs e colaboração com outras instituições de ensino ou pela internet. Pode-se considerar parcerias entre escolas e atores da sociedade civil que trabalham em questões globais e locais, e envolver esses atores nas atividades escolares (ver exemplos abaixo e no Anexo 1.)

EXEMPLOS DE PAÍSES

A **Activate** é uma rede de jovens líderes da **África do Sul** que visa a promover a mudança por meio de soluções criativas para os problemas da sociedade. Os jovens de todas as origens e províncias do país participam de um programa de dois anos. No primeiro ano, são oferecidos três programas de treinamento residenciais dedicados a determinada tarefa. No segundo ano, os participantes formam grupos de ação responsável para tarefas específicas e levam, assim, seu trabalho para o domínio público. Em um exemplo, um membro da *Activate* explica como ele atua em sua comunidade local para dissuadir os jovens de ingressar em gangues e consumir drogas. Ele usa as próprias experiências negativas com gangues e drogas, tendo passado sete anos na prisão. Quando entrevistado, ele disse: “A minha visão para a África do Sul é ver os jovens de pé e se tornando modelos... Seja você mesmo, seja real e busque seus sonhos”. <http://www.ativateleadership.co.za/blog/5-mins-with-fernando#sthash.dRCXMqPx.dpuf>

High Resolves é uma iniciativa educacional de nível secundário (conduzida pela FYA, a única organização nacional independente e sem fins lucrativos para os jovens na **Austrália**), que consiste em um Programa de Cidadania Global para alunos do 8º ano e

um Programa de Liderança Global para alunos do 9º e do 10º anos. Seu objetivo é permitir aos alunos considerar seu papel pessoal no desenvolvimento da sociedade como uma comunidade global, por meio de oficinas, simulações, treinamento em habilidades de liderança e projetos de ação prática. Desde 2005, participaram do programa mais de 80.000 alunos, em 120 escolas. Em 2013, por exemplo, os alunos participaram de uma série de projetos sobre temas como os direitos de pessoas com deficiência, tráfico de pessoas, inclusão de refugiados e conservação marinha. <http://www.highresolves.org> <http://www.fya.org.au/inside-fya/initiatives/high-resolves>

A **Peace First**, uma organização sem fins lucrativos com sede nos **Estados Unidos**, tem um programa em que jovens voluntários trabalham com crianças para elaborar e implementar projetos comunitários de forma participativa. A base desse programa é que as crianças são naturalmente capazes de pensar de forma criativa e resolver problemas. O programa centra-se no desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais de autoconhecimento, empatia, inclusão e relacionamentos. Também foi implementado em áreas rurais da **Colômbia** através de uma parceria entre os governos locais e ONGs colombianas. A *Peace First* também desenvolveu um currículo que pode ser usado nas escolas. Ele aborda questões como amizade, justiça, cooperação, resolução de conflitos e consequências da ação, com base em atividades experienciais e jogos colaborativos. Por exemplo, os alunos do 1º ano aprendem a comunicar seus sentimentos, os do 3º ano desenvolvem habilidades e consciência sobre comunicação e cooperação, os do 4º ano praticam a coragem e a defesa de pontos de vista, enquanto os do 5º ano exploram formas de resolver e reduzir conflitos. <http://peacefirst.org>

3.1.3 Implementação em contextos difíceis

Em certas situações, educadores e formuladores de políticas podem enfrentar limitações financeiras e/ou de recursos humanos e outros desafios contextuais que dificultam a implementação de reformas em todo o sistema e de programas de ECG. Por exemplo, as escolas podem não ter livros e outros recursos, ou mesmo salas de aula com grande número de alunos, e os professores podem ter pouca ou nenhuma educação e formação ou, ainda, sofrer pressão para preparar os alunos para os exames nacionais. Em contextos de crises, pode haver certas sensibilidades políticas, sociais e culturais, além de prioridades concorrentes para a implementação da educação e a reconstrução do sistema educacional, que introduzem desafios importantes para o planejamento e a implementação da ECG. Em tais casos, essa abordagem pode ser implementada mesmo com recursos limitados ou circunstâncias difíceis. Embora as iniciativas que exigem muitos recursos ou que são aplicadas em todo o sistema possam ser pouco realistas no curto prazo, algumas decisões relativas às políticas e ao planejamento podem ser tomadas, começando com o que é viável, integrando a ECG gradualmente em todos os níveis do sistema de ensino. Por exemplo, uma possibilidade pode ser de trabalhar, inicialmente, com um subconjunto de escolas que tenham expressado interesse, ou com a ASPnet, por exemplo. Outra opção pode ser a de se concentrar em um aspecto do processo educacional, como a formação inicial e continuada dos professores ou a revisão dos livros didáticos para incorporar

conceitos da ECG.¹⁰ Outra possibilidade é iniciar projetos escolares que oferecem aos alunos a oportunidade e a motivação para aprender mais sobre o que significa ser um cidadão global. A ênfase deve ser começar com o que é viável e estratégico em determinado contexto (que necessariamente varia) e avançar gradualmente a partir daí.

3.2. Como implementá-la em sala de aula

3.2.1 O papel dos educadores e o apoio de que necessitam

A ECG necessita de educadores qualificados, com bom entendimento do ensino e da aprendizagem transformadores e participativos. O principal papel do educador é ser um guia e facilitador para, assim, incentivar os alunos a se envolver na investigação crítica e apoiar o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes que promovam mudanças pessoais e sociais positivas. No entanto, em muitos contextos, os educadores têm pouca experiência em tais abordagens. A formação inicial e oportunidades de aprendizagem contínua e desenvolvimento profissional são essenciais para capacitar os educadores para oferecer ECG de qualidade.^{11,12} (Ver exemplos de iniciativas para apoiar o desenvolvimento profissional dos educadores no Anexo 1).

Também é importante reconhecer que os educadores apenas podem ensinar a ECG de maneira efetiva se tiverem o apoio e contarem com o empenho dos diretores escolares, da comunidade e dos pais, se o sistema escolar permitir a abordagem pedagógica necessária para a ECG efetiva (por exemplo, em muitos contextos, métodos tradicionais de ensino que estimulam a aprendizagem mecânica são a normal), bem como se tiverem tempo e recursos adequados.¹³

3.2.2 O ambiente de aprendizagem

Ambientes de aprendizagem seguros, inclusivos e que promovam engajamento são fundamentais para uma ECG efetiva. Tais ambientes melhoram a experiência de ensino e aprendizagem, apoiam diferentes tipos de aprendizagem, valorizam o conhecimento e a experiência dos alunos e permitem a participação de alunos de diversas origens. Além disso, eles garantem que todos os alunos se sintam valorizados e incluídos, assim como incentivam a colaboração, a interação saudável, o respeito, a sensibilidade cultural e outros

¹⁰ Para uma discussão mais detalhada dos métodos de implementação da ECG em contextos com recursos limitados ou difíceis, ver EDUCATION ABOVE ALL. *Education for Global Citizenship*. Doha, 2012.

¹¹ Ver, por exemplo, UNESCO EDUCATION FOR ALL; GOPINATHAN et al. *The International Alliance for Leading Education Institutes*, 2008; LONGVIEW FOUNDATION, 2009.

¹² Ver KERR, 1999.

¹³ Ver Ajegbo Report (2007).

valores e habilidades necessários para viver em um mundo diverso. Tais ambientes também fornecem um espaço seguro para a discussão de questões polêmicas.

Os educadores desempenham um papel crucial na criação de um ambiente para a aprendizagem efetiva. Eles podem usar uma variedade de abordagens para criar ambientes de aprendizagem seguros, inclusivos e que promovam engajamento. Por exemplo, os alunos podem trabalhar com o professor para chegar a um acordo sobre as regras básicas de interação, a sala de aula pode ser arrumada de forma a permitir que os alunos trabalhem em colaboração em pequenos grupos, os alunos podem identificar recursos com o apoio do professor, e espaços podem ser designados para expor os trabalhos desenvolvidos. É necessário prestar especial atenção aos fatores que podem prejudicar a inclusão e limitar as oportunidades de aprendizagem. Esses fatores incluem, entre outros, situação econômica, capacidade física e mental, raça, cultura, religião, gênero e orientação sexual.

EXEMPLOS DE PAÍSES

Em **Serra Leoa**, em 2008, o Ministério da Educação e as instituições nacionais de formação de professores desenvolveram, em colaboração com o UNICEF, um Programa de Formação de Professores sobre “**Questões Emergentes**”, com o objetivo de apoiar a reconstrução pós-conflito, por meio de conteúdo de aprendizagem e metodologia de ensino. A formação abrange questões temáticas como direitos humanos, cidadania, paz, meio ambiente, saúde reprodutiva, abuso de drogas, igualdade de gênero e gestão de desastres, bem como métodos de ensino e aprendizagem para promover mudanças de comportamento. Foram preparados materiais para as unidades do curso ao longo da formação inicial e para a formação continuada à distância. <http://learningforpeace.unicef.org/resources/sierra-leone-emerging-issues-teacher-training-programme/>

No **Sri Lanka**, o Ministério da Educação e GIZ estão implementando um programa de **ECS**, em conformidade com a Política Nacional de Educação para a Coesão Social e a Paz, de 2008. Um dos pontos fortes do projeto é seu foco em 200 escolas-piloto, em cinco das nove províncias do país (principalmente em regiões desfavorecidas, pós-conflito e que representam diferentes grupos linguísticos), “onde as atividades da ECS podem ser reunidas sob o mesmo teto e onde a experimentação pode ocorrer”. Essas atividades abrangem quatro áreas: a paz e os valores da educação; educação multilíngue; cuidado psicossocial; e prevenção de desastres. O programa enfatiza o desenvolvimento de toda a escola, desde o engajamento e o treinamento dos alunos e apoio a professores e administradores até a avaliação do impacto qualitativo e quantitativo. De acordo com uma avaliação do programa, essas escolas-piloto “já estão servindo de modelo para esse tipo de trabalho em toda a escola”. <https://www.giz.de/en/worldwide/18393.html>

3.2.3 Práticas de ensino e aprendizagem

Com a evolução do entendimento sobre a ECG, tem crescido também o foco sobre as práticas de ensino e aprendizagem relevantes, ao se reconhecer que as práticas existentes geralmente

ênfatazam formas particulares de aprendizagem.¹⁴ Na ECG, as práticas pedagógicas participativas, inclusivas e centradas no aluno são fundamentais, bem como a participação dos alunos em diversas decisões sobre o processo de ensino e aprendizagem. Tais práticas são essenciais para a finalidade transformadora dessa abordagem. O amplo escopo e a profundidade de aprendizagem associados à ECG também exigem um complexo conjunto de práticas pedagógicas, algumas das quais incluem aprendizagem baseada em projetos, projetos de participação, trabalho colaborativo, aprendizagem baseada em experiências e aprendizagem em serviço. Há um crescente conjunto de conhecimento e recursos disponíveis aos professores para ajudá-los a explorar e integrar a cidadania global às práticas de toda a escola e na sala de aula (ver recursos no Anexo 1). O quadro a seguir identifica algumas práticas pedagógicas básicas da ECG.

A ECG precisa de práticas pedagógicas básicas capazes de...

- incentivar um *ethos* respeitoso, inclusivo e interativo na sala de aula e na escola (por exemplo, igualdade de gênero, inclusão, compreensão compartilhada das regras da sala de aula, voz para os alunos, distribuição dos alunos na sala, uso do espaço);
- infundir abordagens pedagógicas centradas no aluno, culturalmente sensíveis, independentes, interativas e coerentes com os objetivos de aprendizagem (por exemplo, aprendizagem autônoma e colaborativa, alfabetização midiática);
- integrar tarefas autênticas (como exposição de trabalhos sobre os direitos das crianças, criação de programas de construção da paz, criação de um jornal estudantil que aborde questões globais);
- usar recursos educativos de orientação global para ajudar os alunos a entender como eles se encaixam no mundo em relação a suas circunstâncias locais (por exemplo, por meio de uma variedade de fontes e meios de comunicação, bem como opiniões diversas e comparadas);
- aplicar estratégias de avaliação coerentes com os objetivos de aprendizagem e as formas de instrução utilizadas para apoiar a aprendizagem (por exemplo, reflexão e autoavaliação, *feedback* de pares, avaliação dos professores, diários, portfólios);
- oferecer oportunidades para os alunos vivenciarem a aprendizagem em diferentes contextos, incluindo atividades em sala de aula, na escola e na comunidade, que vão do local ao global (por exemplo, participação na comunidade, troca de *e-mails* internacionais, comunidades virtuais);
- enfatizar o professor/educador como modelo (por exemplo, atualização sobre eventos atuais, envolvimento na comunidade, prática de normas ambientais e equidade); e
- partir dos alunos e de suas famílias como um recurso de ensino e aprendizagem, especialmente em ambientes multiculturais.

Fonte: 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.

Também é importante assegurar que as práticas de ensino e aprendizagem selecionadas sejam projetadas para atingir os objetivos de aprendizagem e que haja coerência entre atividades e

14 Ver EVANS, 2008; KERR, 2006; PARKER, 1995.

tarefas e as competências esperadas e os objetivos aprendizagem.¹⁵ Atividades de aprendizagem como discussões em classe, leitura de um artigo ou assistir a um vídeo e, em seguida, responder a perguntas, se destinam a promover o desenvolvimento do pensamento crítico e de habilidades sociais, explorar valores, apoiar a aquisição de conhecimentos e desenvolver capacidades. Práticas pedagógicas mais complexas, como investigação em grupo, análise de problemas, aprendizagem baseada em problemas e ação social, destinam-se a apoiar o desenvolvimento de uma série de habilidades específicas e conectadas de forma integrada.¹⁶ Utilizam-se cada vez mais tarefas ou eventos reais como projetos de pesquisa sobre questões globais, atividades de serviço comunitário, exposição de informações públicas e fóruns internacionais *online* de jovens para desenvolver competências relacionadas à ECG.¹⁷

As TIC e as redes sociais oferecem oportunidades para apoiar o ensino e a aprendizagem na ECG (ver quadro abaixo), a conexão entre salas de aula e comunidades e o compartilhamento de ideias e recursos. Alguns aspectos a serem considerados incluem a disponibilidade de tecnologias (por exemplo, internet, vídeo e telefones celulares, além de educação a distância e *online*) e como os alunos podem usar as TIC e as redes sociais na ECG (por exemplo, criando *podcasts* e *blogs*, realizando pesquisas, interagindo com situações da vida real e colaborando com outros alunos). A fim de desenvolver sua própria compreensão e capacidade, os educadores também podem recorrer à educação à distância e *online* e plataformas de troca de informações.

EXEMPLOS DE PAÍSES

A iniciativa **Connecting Classrooms**, do Conselho Britânico, promove parcerias entre turmas de diferentes partes do mundo, oferecendo aos alunos a oportunidade de compreender as diferentes culturas, se envolver com questões globais e adquirir as habilidades da cidadania global. Os professores desenvolvem suas habilidades pedagógicas sobre questões de cidadania global, conhecem diferentes sistemas de educação e melhoram suas habilidades de ensino. Um exemplo é uma parceria entre uma escola primária na zona rural de Lincolnshire (Reino Unido) e uma escola primária em Beirute (Líbano), por meio da qual as crianças puderam conversar via Skype sobre o tema “viver juntos”. Devido à atual crise na Síria, a escola em Beirute tem um grande número de crianças refugiadas sírias, assim como alunos libaneses e palestinos. A iniciativa criou um vínculo emocional de empatia entre os estudantes das duas escolas e também promoveu a empatia entre as diferentes comunidades na escola em Beirute. <https://schoolsonline.britishcouncil.org/linking-programmes-worldwide/connecting-classrooms/spotlight/Lebanon>

Na **Inglaterra**, uma escola secundária em Slough iniciou parceria com uma escola em Nova Déli (**Índia**). Mais de 90% das crianças na escola em Slough têm origem étnica no sul da Ásia. A parceria foi considerada uma maneira de ajudar os alunos a manter contato com suas raízes culturais, bem como permitir aos professores compreender melhor a formação cultural das crianças. Por meio do desenvolvimento das relações entre os indivíduos, tanto *online* quanto por correio, as crianças e os professores

15 Ver MORTIMORE, 1999.

16 JOYCE; WEIL, 2008.

17 ANDREOTTI, 2006; LARSEN, 2008; TAKING IT GLOBAL, 2012; THINK GLOBAL, 2013; ASPNET UNESCO.

participantes estabeleceram um diálogo permanente e adquiriram uma visão global. <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130401151715/http://education.gov.uk/publications/eorderingdownload/1409-2005pdf-en-01.pdf>

iEARN é uma organização sem fins lucrativos que congrega mais de 30.000 escolas e organizações de jovens em mais de 140 países. A iEARN apoia professores e jovens que trabalham juntos *online*, por meio da internet e outras tecnologias de comunicação. Todos os dias, mais de dois milhões de estudantes trabalham em projetos colaborativos em todo o mundo por meio da iEARN. <http://www.iearn.org/>

Na **Nigéria** e na **Escócia**, o **Power Politics**, um projeto colaborativo entre escolas, visa a conscientizar sobre as questões de desenvolvimento global e promover as relações entre os países. Por meio da colaboração com alunos e professores de Port Harcourt (Nigéria) e Aberdeen (Escócia), o projeto desenvolve materiais de estudo sobre petróleo e gás, as principais indústrias de ambas as regiões. Por exemplo, os alunos em Port Harcourt fizeram um filme sobre os efeitos positivos e negativos do petróleo em seu país e investigaram os impactos econômicos, sociais, ambientais e políticos da indústria petrolífera; os alunos de uma escola em Aberdeen fizeram quadrinhos para explicar os ODM e refletir sobre a forma de estabelecer prioridades para a agenda pós-2015. <http://www.powerpolitics.org.uk/resources>

Taking it Global for Educators é uma rede de 4.000 escolas e 11.000 professores em mais de 125 países, que visa a capacitar os jovens para conhecer e abordar os problemas globais, enfatizando a cidadania global, a gestão ambiental e a participação dos alunos. Os educadores recebem apoio para usar a tecnologia para criar experiências de aprendizagem transformadoras para seus alunos. Essa rede oferece uma comunidade de educadores interessados em trabalhar em projetos internacionais de aprendizagem, além de uma plataforma de sala de aula virtual segura e livre de publicidade, projetada para apoiar a colaboração internacional por meio de ferramentas eletrônicas. Ela também oferece cursos de formação *online*, seminários *online* e oficinas presenciais sobre cidadania global, gestão ambiental e participação dos alunos, uma série de programas abertos para salas de aula em todo o mundo que oferecem formas inovadoras de ensinar e aprender sobre questões globais específicas, bem como uma base de dados de recursos de educação global, desenvolvidos por professores para professores, orientada para os problemas e ligada ao currículo. A Rede Global de Ação Jovem (*Global Youth Action Network*), um programa da *Taking it Global for Educators*, também criou um centro de *clearing house* para os movimentos e o ativismo jovem. <http://www.tigweb.org> <http://www.youthlink.org/gyanv5/index.htm>

Em uma iniciativa conjunta do governo da **Tunísia**, o Instituto Árabe para os Direitos Humanos, ONGs locais e agências da ONU, a Tunísia estabeleceu clubes escolares com foco em direitos humanos e cidadania em 24 escolas primárias e secundárias. O objetivo é “a transferência de conhecimentos sobre a democracia em relação ao contexto social, assim como a difusão de valores e princípios de direitos humanos e cidadania entre os jovens alunos, usando a pedagogia participativa orientada para projetos de cidadania”. O primeiro clube escolar foi inaugurado na escola primária Bab Khaled, em Mellassine, um subúrbio pobre de Tunis. Os alunos participaram da gestão do espaço da escola e em projetos comunitários, a fim de adquirir habilidades de participação cívica e melhorar a comunidade local. http://www.unesco.org/new/en/media-services/single-view/news/launch_of_the_first_citizenship_and_human_rights_school_club_in_tunisia

3.3. Como avaliar os resultados da aprendizagem

A análise e a avaliação na ECG podem ter várias finalidades. Por exemplo, pode ser usada para:

- colher informações e registrar o progresso e o desempenho dos alunos com relação às expectativas do currículo;
- informar os alunos sobre seu progresso, identificar pontos fortes e áreas nas quais eles podem melhorar e usar essa informação para definir objetivos de aprendizagem;
- orientar decisões sobre que notas conferir aos alunos, além de orientar suas escolhas acadêmicas e profissionais; e
- fornecer informações sobre o sucesso do processo de ensino e/ou sobre o curso/ programa para ajudar a planejar, implementar e melhorar o ensino.

Nesse contexto, a análise e a avaliação são consideradas principalmente em relação à melhoria dos resultados da aprendizagem, a fim de ajudar a determinar os pontos fortes dos alunos e as áreas em que podem melhorar, adaptar o currículo e as abordagens pedagógicas às necessidades dos alunos e avaliar a eficácia geral das práticas programáticas e abordagens em sala de aula. É importante que a avaliação vá além do conhecimento dos alunos sobre fatos e que inclua também a avaliação de habilidades, valores e atitudes.

Ao planejar a apreciação e avaliação na ECG, é necessário considerar diferentes questões:

- Quais são as áreas básicas de aprendizagem a serem abordadas em um plano de apreciação e avaliação abrangente?
- Como saber se os alunos estão aprendendo com sucesso? Que indicadores podem ser usados?
- O que aceitaremos como evidência da compreensão dos alunos e do desenvolvimento de suas habilidades?
- Que tipos de avaliação serão mais úteis para obter evidências de aprendizagem?

A abordagem adotada dependerá do contexto, já que diferentes sistemas de ensino adotam diferentes métodos de análise e avaliação da aprendizagem. Ela também depende da forma como a ECG será implementada, por exemplo, de forma transversal no currículo, integrada a uma disciplina específica ou outra forma.

Os métodos de avaliação formativa ou somativa deverão ser coerentes com os objetivos de aprendizagem e as práticas pedagógicas. Dada a variedade de objetivos de aprendizagem e competências no âmbito da ECG, é provável que um amplo leque de métodos seja necessário (por exemplo, tarefas, demonstrações, observações, projetos, tarefas de desempenho, testes) para avaliar com precisão a aprendizagem. Um conjunto de métodos de avaliação demasiado restrito somente poderá fornecer um retrato limitado do que alunos aprenderam.

Os professores de ECG podem considerar os propósitos mais amplos da avaliação, indo além do uso exclusivo da **avaliação da aprendizagem** para incluir a **avaliação para a aprendizagem** e a **avaliação como aprendizagem**. Isso é de particular importância, uma vez que são dedicados a uma área da educação que tem uma finalidade transformadora de grande abrangência. A prática atual indica que os educadores têm usado uma combinação de métodos tradicionais de avaliação e métodos mais reflexivos e baseados em desempenho, como a autoavaliação e a avaliação por pares, que captam a compreensão dos alunos sobre, por exemplo, transformação pessoal, uma compreensão mais profunda da investigação crítica, bem como a participação e a atuação cívica. As práticas de avaliação visam a avaliar tanto o crescimento pessoal quanto a integração e a consciência social. Como parte da avaliação, os educadores transmitem aos alunos informações descritivas que orientam seus esforços e os ajudam a melhorar. No processo de avaliação, oportunidades de autoavaliação e diários e pastas de reflexão, bem como o *feedback* de pares, também são estimulados.

Outras questões que devem ser consideradas na apreciação e avaliação dos resultados da aprendizagem em ECG incluem processos (por exemplo, práticas de ensino e aprendizagem, envolvimento dos alunos), resultados (por exemplo, conhecimento, habilidades, valores, atitudes e realizações individuais e do grupo) e questões contextuais (por exemplo, documentos curriculares, políticas institucionais, competências pedagógicas, compromisso e apoio administrativo, recursos, ambiente de aprendizagem, relações com a comunidade). Durante todo o processo de planejamento, é necessário considerar questões de validade, confiabilidade e justiça na concepção e na implementação de práticas de apreciação e avaliação.

Embora ainda não haja indicadores aprovados em escala global para monitorar os resultados da aprendizagem na ECG, espera-se que em breve seja disponibilizada uma proposta de marco de avaliação e indicadores potenciais. Já existe uma série de estudos que buscam avaliar os resultados da ECG em diferentes contextos (ver Anexo 1), enquanto várias partes interessadas envidam esforços nesse sentido, especialmente tendo em vista a proposta de incluir a ECG, juntamente com a EDS, como uma das metas de educação da agenda de desenvolvimento pós-2015. A UNESCO contribui para essas iniciativas por meio da contratação de pesquisas que serão utilizadas para desenvolver propostas baseadas em evidências sobre indicadores potenciais e considerações para a coleta de dados.

EXEMPLOS DE PAÍSES

A organização *Plan International* e o Centro de Pesquisa de Jovens da Universidade de Melbourne realizaram um processo de avaliação para um programa de ECG na **Austrália** e na **Indonésia**. O programa “conecta grupos de estudantes de escolas australianas com crianças de comunidades da Indonésia para promover a compreensão de como os problemas que os jovens enfrentam nas próprias comunidades estão relacionados aos problemas globais mais amplos”. A pesquisa realizada entre 2008 e 2011 para avaliar os resultados do programa revelou mudanças positivas na sensibilização e na compreensão das questões globais e na aquisição de habilidades. Em particular, os pesquisadores descobriram que “os participantes que puderam participar por mais tempo conseguiram perceber mais resultados de aprendizagem e considerar seu papel no mundo de formas substancialmente diferentes”.

O **ICCS**, administrado pela IEA, avalia o desempenho dos alunos por meio de um teste de conhecimento e compreensão conceitual, bem como as disposições e as atitudes dos alunos no que diz respeito a civismo e cidadania. Questionários são respondidos por professores e profissionais nas escolas para colher informações sobre os contextos em que os alunos aprendem sobre civismo e cidadania, incluindo práticas de ensino e gestão da sala de aula, além de governança e clima escolar. Em 2009, o ICCS avaliou alunos matriculados no 8º ano (a idade média dos alunos é de cerca de 13,5 anos). O ICCS de 2016 avaliará o conhecimento e a compreensão dos alunos no que diz respeito a conceitos e questões relacionadas ao civismo e à cidadania, bem como suas crenças, suas atitudes e seus comportamentos.

Além de avaliar os resultados de aprendizagem, também é importante a realização permanente de **monitoramento e avaliação da qualidade dos programas de ECG**, o que pode ser feito de diferentes maneiras. Pode-se levar em conta diferentes aspectos programáticos (por exemplo, expectativas de aprendizagem, recursos de aprendizagem, competências de ensino, ambiente de aprendizagem), processos (por exemplo, práticas de ensino, recursos de aprendizagem, participação dos alunos), resultados (por exemplo, conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, efeito transformador) e considerações contextuais.

Uma avaliação eficaz dos programas de ECG deve, sempre que possível, ser integrada às avaliações já em curso e requer muita atenção a uma série de fatores. Deve-se definir claramente o propósito da avaliação e os indicadores (por exemplo, *status*, facilitação, resultados), levar em conta a natureza das pessoas que ensinam e aprendem e o contexto, além de determinar o tipo de informação que constitui evidência aceitável, bem como métodos de coleta de dados. Como parte de uma estratégia mais ampla, é preciso incorporar outras dimensões, incluindo documentos oficiais do currículo, políticas e programas institucionais, ambiente e relações educacionais, relações com a comunidade, aprendizagem profissional, assim como compromisso e apoio administrativo. Várias considerações (como escopo, relevância, articulação e continuidade) também exigem atenção contínua na avaliação do programa.

Os resultados dessa avaliação podem ser usados para várias finalidades, como identificação das limitações programáticas, definição de áreas específicas que poderiam ser melhoradas, relatório sobre as tendências e os resultados em âmbito local, nacional e internacional, avaliação da eficácia do programa ou promoção da responsabilização e da transparência. Os dados devem informar a tomada de decisões sobre ações futuras, além de melhorar e apoiar a aprendizagem. Uma cultura orientada para a aprendizagem define o sucesso como melhoria e considera os erros como parte natural do processo de melhoria do ensino e aprendizagem.

Anexos

Anexo 1: Exemplos de práticas e recursos *online*

Bases de dados *online*

UNESCO Clearinghouse on Global Citizenship Education, organizado pelo APCEIU, um instituto UNESCO Categoria II. Disponível em: <www.gcedclearinghouse.org>.

Banco de dados da UNESCO sobre Educação para a cidadania global. O banco de dados inclui materiais relacionados publicados pela UNESCO. Disponível em: <www.unesco.org/new/en/education/resources/in-focus-articles/global-citizenship-education/documents-unesdoc/>.

Recursos para sala de aula e recursos curriculares

AMNESTY INTERNATIONAL. *Human Rights Education*. Disponível em: <<https://www.amnesty.org/en/human-rights-education>>.

BREAKING the Mould. Disponível em: <<https://www.teachers.org.uk/educationandequalities/breakingthemould>>.

BRYAN, A.; BRACKEN, M. *Learning to Read the World?* Teaching and learning about global citizenship and international development in post-primary schools. Dublin: Irish Aid, 2011. Disponível em: <<http://www.ubuntu.ie/media/bryan-learning-to-read-the-world.pdf>>.

CHIAROTTO, L. *Natural Curiosity*: building children's understanding of the world through environmental inquiry; a resource for teachers. Toronto, ON: The Laboratory School at The Dr Eric Jackman Institute of Child Study, OISE, University of Toronto, 2011. Disponível em: <<http://www.naturalcuriosity.ca/>>.

CHILD & YOUTH FINANCE INTERNATIONAL. *A Guide to Economic Citizenship Education*: quality financial, social and livelihoods education for children and youth. Amsterdam: Child & Youth Finance International, 2012. Disponível em: <<http://childfinanceinternational.org/library/cyfi-publications/A-Guide-to-Economic-Citizenship-Education-Quality-Financial-Social-and-Livelihoods-Education-for-Children-and-Youth-CYFI-2013.pdf>>.

CLASSROOM CONNECTIONS. *Cultivating a Culture of Peace in the 21st Century*. Disponível em: <<http://www.cultivatingpeace.ca/cpmaterials/module1/>>.

CLASSROOM CONNECTIONS. *Cultivating Peace: taking action*. Disponível em: <<http://www.classroomconnections.ca/en/takingaction.php>>.

COUNCIL OF EUROPE. *Human Rights Education in the School Systems of Europe, Central Asia and North America: a compendium of good practice*. Warsaw: OSCE/ODIHR, Council of Europe, UNESCO, OHCHR, 2009. Disponível em: <<http://www.osce.org/odihr/39006?download=true>>.

EARTH Charter. Disponível em: <<http://www.earthcharterinaction.org/content/>>.

EDUCATION SCOTLAND. *Developing global citizens curriculum within Curriculum for Excellence*. Disponível em: <<http://www.educationscotland.gov.uk/learningteachingandassessment/learningacrossthecurriculum/themesacrosslearning/globalcitizenship/about/developingglobalcitizens/what.asp>>.

EVANS, M.; REYNOLDS, C. (Eds.). *Educating for Global Citizenship in a Changing World: a teacher's resource handbook*. Toronto, ON: OISE/UT Online publication, 2004. Disponível em: <http://www.oise.utoronto.ca/cidec/Research/Global_Citizenship_Education.html>.

GCCD. Faculty of Education International and Center for Global Citizenship Education and Research and University of Alberta International. *Global Citizenship Curriculum Development (GCCD)*. Disponível em: <<http://www.gccd.ualberta.ca/>>.

GLOBAL DIMENSION: the world in your classroom. Disponível em: <<http://globaldimension.org.uk/GlobalTeacher>>. Disponível em: <<http://globaldimension.org.uk/resources/item/2107>>.

GLOBAL TEACHER EDUCATION. *Global Education Resources for Teachers*. Disponível em: <<http://www.globalteachereducation.org/global-education-resources-teachers>>.

GLOBAL YOUTH ACTION NETWORK. Disponível em: <<http://www.youthlink.org/gyanv5/index.htm>>.

LARSEN, M. *ACT! Active Citizens Today: global citizenship for local schools*. London, ON: University of Western Ontario, 2008. Disponível em: <http://www.tvdsb.on.ca/act/KIT_PDF_files/B-Introduction.pdf>.

McGOUGH, H.; HUNT, F. *The Global Dimension: A practical handbook for teacher educators*. London: Institute of Education, University of London, 2012. Disponível em: <[http://www.ioe.ac.uk/Handbook_final\(1\).pdf](http://www.ioe.ac.uk/Handbook_final(1).pdf)>.

MONTEMURRO, D. et al. (Eds.). *Inquiry into Practice: Learning and Teaching Global Matters in Local Classrooms*. Toronto, ON, OISE, University of Toronto, 2014. Disponível em: <http://www.oise.utoronto.ca/oise/UserFiles/File/TEACHING_GLOBAL_MATTERS_FINAL_ONLINE.pdf>.

OPEN Spaces for Dialogue and Enquiry (OSDE) Methodology. Disponível em: <<http://www.osdemethodology.org/osdemethodology.html>>.

OXFAM. *Education for Global Citizenship: a guide for schools*. Oxford, England: Oxfam GB, 2006. Disponível em: <http://www.oxfam.org.uk/~media/Files/Education/Global%20Citizenship/education_for_global_citizenship_a_guide_for_schools.ashx>.

OXFAM. *Global Citizenship Guides*. Disponível em: <<http://www.oxfam.org.uk/education/global-citizenship/global-citizenship-guides>>.

OXFAM. *Getting Started with Global Citizenship*: a guide for new teachers. Oxford, England: Oxfam GB, 2008. Disponível em: <<https://www.oxfam.org.uk/~media/Files/Education/Global%20Citizenship/GCNewTeacherENGLAND.ashx>>.

SINCLAIR, M. et al. *Learning to Live Together*: design, monitoring and evaluation of education for life skills, citizenship, peace and human rights. Eschborn, Germany: Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ) GmbH, 2008. Disponível em: <http://www.ineesite.org/uploads/files/resources/doc_1_Learning_to_Live_Together.pdf>.

TAKINGITGLOBAL. Disponível em: <<http://www.tigweb.org>>.

THE PAULO AND NITA FREIRE INTERNATIONAL PROJECT FOR CRITICAL PEDAGOGY. *Teacher resources*. Disponível em: <<http://www.freireproject.org/resources/in-the-classroom/>>.

TUNNEY, S. et al. (Eds.). *Voice our Concern*. Dublin: Amnesty International, 2008. Disponível em: <<http://www.amnesty.ie/voice-our-concern>>.

UNEP. *Here and Now!*: education for sustainable consumption recommendations and guidelines. Nairobi: UNEP, 2010. Disponível em: <http://www.unep.org/pdf/Here_and_Now_English.pdf>.

UNESCO. *Teaching and Learning for a Sustainable Future*: a multimedia teacher education programme. Disponível em: <<http://www.unesco.org/education/tlsf/>>.

UNESCO. *Education for Sustainable Development*: sourcebook. Paris, 2012. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002163/216383e.pdf>>. Vídeos disponíveis em inglês em: <<http://www.unesco.org/archives/multimedia/?pg=34&pattern=Sourcebook&related=>>>.

UNESCO. *How is Global Citizenship Taught? Wisdoms from the classroom*. Paris, 2014. Disponível em: <<http://www.unescobkk.org/education/news/article/how-is-global-citizenship-taught-wisdoms-from-the-classroom/>>.

UN GLOBAL TEACHING AND LEARNING PROJECT. *Cyber School Bus*. Disponível em: <www.un.org/Pubs/CyberSchoolBus/>.

Exemplos de políticas curriculares

AFEGANISTÃO

EDUCATION Law (2008). In: UNESCO. *Learning to Live Together*: education policies and realities in the Asia-Pacific. Bangkok: UNESCO, 2014. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>>.

AUSTRÁLIA

THE 2013 AUSTRALIAN Curriculum. In: UNESCO. *Learning to Live Together*: education policies and realities in the Asia-Pacific. Bangkok: UNESCO, 2014. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>>.

MELBOURNE Declaration of Educational Goals for Young Australians (2008). In: UNESCO. *Learning to Live Together: education policies and realities in the Asia-Pacific*. Bangkok: UNESCO, 2014. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>>.

CANADÁ

GLOBAL Citizenship Curriculum Development, Faculty of Education International and Centre for Global Citizenship Education and Research and University of Alberta International Disponível em: <<http://www.globaled.ualberta.ca/en/OutreachandInitiatives/GlobalCitizenshipCurriculumDev.aspx>>.

COLÔMBIA

GUÍA 48, Ruta de gestión para alianzas en el desarrollo de competencias ciudadanas. Ministerio de Educación Nacional. Colombia. 2014. Disponível em: <<http://www.mineduacion.gov.co/1621/w3-article-339478.html>>.

GLOBAL citizen competencies in Colombia. Disponível em: <<http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/article-75768.html>>.

COREIA DO SUL

CHARTER of Gyeonggi Peace Education. In: UNESCO. *Learning to Live Together: education policies and realities in the Asia-Pacific*. Bangkok, UNESCO, 2014. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>>.

THE 2009 CURRICULUM. In: UNESCO. *Learning to Live Together: education policies and realities in the Asia-Pacific*. Bangkok, UNESCO, 2014. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>>.

UNESCO. *Learning to Live Together: education policies and realities in the Asia-Pacific*. Bangkok: UNESCO, 2014. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208E.pdf>>. (A publicação examina como 10 países estão utilizando a educação como veículo para promover a paz e a compreensão mútua: Afeganistão, Austrália, Indonésia, Malásia, Mianmar, Nepal, Filipinas, Coreia do Sul, Sri Lanka e Tailândia).

FILIPINAS

THE K-12 CURRICULUM. In: UNESCO. *Learning to Live Together: education policies and realities in the Asia-Pacific*. Bangkok: UNESCO, 2014. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>>.

INDONÉSIA

THE 2013 CURRICULUM. In: UNESCO. *Learning to Live Together: education policies and realities in the Asia-Pacific*. Bangkok: UNESCO, 2014. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>>.

Recursos para a colaboração global

E-PALS. Disponível em: <<http://www.epals.com/#!/main>>.

THE GLOBAL TEENAGER PROJECT. Disponível em: <<http://www.globalteenager.org/>>.

NATIONAL ASSOCIATION OF INDEPENDENT SCHOOLS. *Challenge 20/20*. Disponível em: <<http://www.nais.org/Articles/Pages/Challenge-20-20.aspx>>.

UNESCO ASSOCIATED SCHOOLS PROJECT. Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/en/education/networks/global-networks/aspnet/>>.

UNESCO ASPnet in Action: Global Citizens Connected for Sustainable Development. Disponível em: <<http://en.unesco.org/aspnet/globalcitizens>>.

UNESCO. *Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific*. Bangkok: UNESCO, 2014. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208E.pdf>>.

Organizações e iniciativas

BRITISH COUNCIL'S CONNECTING CLASSROOMS.

Disponível em: <<https://schoolsonline.britishcouncil.org/linking-programmes-worldwide/connecting-classrooms/spotlight/Lebanon>>.

CENTRE FOR GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION AND RESEARCH, University of Alberta.

Disponível em: <<http://www.cgcer.ualberta.ca/AboutCGCER.aspx>>.

CHILD SAFETY PROJECT ONLINE, the Centre for Educational Research and Development of the Ministry of Education and Higher Education, Lebanon.

Disponível em: <<http://www.crdp.org/en/desc-projects/6240-%20Child%20Safety%20Online>>.

COUNCIL OF EUROPE. *Compass: manual for human rights education with young people*. Strasbourg, France: Council of Europe, 2012.

Disponível em: <www.coe.int/compass>.

DEVELOPING A GLOBAL PERSPECTIVE FOR TEACHERS.

Disponível em: <<http://www.developingaglobalperspective.ca/gern/>>.

EDUCATION ABOVE ALL.

Disponível em: <<http://educationaboveall.org>>.

THE EUROPEAN CENTRE FOR GLOBAL INTERDEPENDENCE AND SOLIDARITY (NORTH-SOUTH CENTRE), the Council of Europe.

Disponível em: <http://www.coe.int/t/dg4/nscentre/default_en.asp>.

THE FREIRE PROJECT.

Disponível em: <<http://www.freireproject.org>>.

GLOBAL EDUCATION FIRST INITIATIVE (GEFI), the United Nations Secretary-General's Initiative on Education.

Disponível em: <<http://www.globaleducationfirst.org>>.

GLOBAL EDUCATION NETWORK EUROPE (GENE).

Disponível em: <<http://www.gene.eu>>.

THE JUMP! Foundation Global Leadership Center @ NIST.

Disponível em: <<http://jumpfoundation.org/jcommunity/jump-bangkok-hub/jump-global-leadership-center-nist-south-east-asia/>>.

LEARNING METRICS TASK FORCE.

Disponível em: <<http://www.brookings.edu/about/centers/universal-education/learning-metrics-task-force-2>>.

THE LONGVIEW FOUNDATION.

Disponível em: <<http://longviewfdn.org/>>.

THE MASTERCARD FOUNDATION.

Disponível em: <<http://www.mastercardfdn.org/youth-learning/the-mastercard-foundation-scholars-program>>.

NEW PEDAGOGIES FOR DEEP LEARNING PROJECT.

Disponível em: <<http://www.newpedagogies.org>>.

POWER POLITICS PROJECT (between Aberdeen, Scotland and Nigeria).

Disponível em: <<http://www.powerpolitics.org.uk/resources>>.

TUNISIA HUMAN RIGHTS AND CITIZENSHIP SCHOOL CLUBS.

Disponível em: <http://www.unesco.org/new/en/media-services/single-view/news/launch_of_the_first_citizenship_and_human_rights_school_club_in_tunisia/#.VDoyblFpvJw>.

Apoio ao ensino e à aprendizagem profissional

ANDREOTTI, V.; SOUZA, L. *Learning to Read the World Through Other Eyes*. Derby, England: Global Education, 2008.

Disponível em: <https://www.academia.edu/575387/Learning_to_Read_the_World_Through_Other_Eyes_2008_>.

ASIA-PACIFIC CENTRE OF EDUCATION FOR INTERNATIONAL UNDERSTANDING (APCEIU).

Disponível em: <<http://www.unescoapceiu.org/en/m211.php?pn=2&sn=1&sn2=1&seq=34>>.

COUNCIL OF EUROPE. *How All Teachers Can Support Citizenship and Human Rights Education: a framework for the development of competences*. Strasbourg, France: Council of Europe, 2009.

Disponível em: <http://www.theewc.org/uploads/content/archive/6555_How_all_Teachers_A4_assemble_1.pdf>.

GLOBAL TEACHER EDUCATION (GTE). Estabelecida em seguimento à publicação do relatório de 2008 da Fundação Longview, "Teacher Preparation for the Global Age: the imperative for change. Disponível em: <<http://www.longviewfdn.org/122/teacher-preparation-for-the-global-age.html>>.

MAHATMA GANDHI INSTITUTE OF EDUCATION FOR PEACE & SUSTAINABLE DEVELOPMENT (MGEIP). Disponível em: <<http://mgiep.unesco.org/>>

UNESCO. *Guidelines and Recommendations for Reorienting Teacher Education to Address Sustainability*. Paris, 2005. Esta publicação está disponível somente em inglês em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001433/143370e.pdf>>.

UNESCO. *Exploring Sustainable Development: a multiple-perspective approach*. Paris, 2012. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002154/215431E.pdf>>.

UNESCO; ECOWAS. *Education for a Culture of Peace, Human Rights, Citizenship, Democracy and Regional Integration: ECOWAS reference manual*. Dakar: UNESCO, 2013. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002211/221128e.pdf>> and <http://www.educationalapaix-ao.org/>>.

UNICEF. *Educating for Global Citizenship: a practical guide for schools in Atlantic Canada*. Canada, 2011. Disponível em: <http://www.unicef.ca/sites/default/files/imce_uploads/UTILITY%20NAV/TEACHERS/DOCS/GC/Educating_for_Global_Citizenship.pdf>.

Anexo 2: Bibliografia

AABERG, R. *Carnegie's Muhammad Faour discusses democracy education in the Arab world*. Council for a Community of Democracies, 2013. Disponível em: <http://www.ccd21.org/news/cd-ccd/faour_arab_world.html>. Acesso em: 19 abr. 2015.

ABDI, A.; SHULTZ, L. (Eds.). *Educating for Human Rights and Global Citizenship*. New York: SUNY Press, 2008.

ABU EL-HAJ, T. Becoming citizens in an era of globalization and transnational migration: reimagining citizenship as critical practice. *Theory into Practice*, v. 48, p. 274-282, 2009.

ALBALA-BERTRAND, L. What education for what citizenship? First lessons from the research phase. *Educational Innovation and Information*. Geneva, UNESCO-IBE, n. 82, 1995.

ALEINIKOFF, T.A.; KLUSMEYER, D. B. (Eds.). *Citizenship Today: global perspectives and practices*. Washington, DC: Carnegie Endowment for International Peace, 2001.

AMERICAN ASSOCIATION OF COLLEGES OF TEACHER EDUCATION AND THE PARTNERSHIP FOR 21ST CENTURY SKILLS. *21st Century Knowledge and Skills in Educator Preparation*. 2010. Disponível em: <http://www.p21.org/storage/documents/aacte_p21_whitepaper2010.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2015.

ANDREOTTI, V. Soft versus critical global citizenship education. *Policy & Practice: A Development Education Review*, v. 3, p. 40-51, 2006. Disponível em: <<http://www.developmenteducationreview.com/issue3-focus4>>. Acesso em: 19 abr. 2015.

ANDREOTTI, V. Engaging the (geo)political economy of knowledge construction: towards decoloniality and diversity in global citizenship education. *Globalization, Societies and Education Journal*, v. 9, n. 3-4, p. 381-397, 2011.

ANDREOTTI, V.; BARKER, L.; NEWELL-JONES, K. *Critical Literacy in Global Citizenship Education Professional Development Resource Pack*. Derby: Centre for the Study of Social and Global Justice at the University of Nottingham and Global Education, 2006. Disponível em: <https://www.academia.edu/194048/Critical_Literacy_in_Global_Citizenship_Education_2006_>. Acesso em: 19 abr. 2015.

ARTHUR, J.; DAVIES, I.; HAHN, C. (Eds.). *The SAGE Handbook of Education for Citizenship and Democracy*. London: SAGE Publications Ltd., 2008.

VERY, P. *The Future of Political Participation in Civic Education*. Minnesota, Social Science Education Consortium, 1997.

BANKS, J. (Ed.). *Diversity and Citizenship Education: global perspectives*. San Francisco, CA: John Wiley & Sons, 2004.

BANKS, J. Diversity, group identity, and citizenship education in a global age. *Educational Researcher*, v. 37, n. 3, p. 129-139, 2008.

- BICKMORE, K. Democratic social cohesion (assimilation)? Representations of social conflict in Canadian public school curriculum. *Canadian Journal of Education*, v. 29, n. 2, p. 359-386, 2006.
- BOULDING, E. *Building a global civic culture: education for an interdependent world* (John Dewey Lecture). New York: Teachers College Press, 1988.
- BOULDING, E. New understandings of citizenship: path to a peaceful future? In: PILISUK, M.; NAGLER, M. N. (Eds.). *Peace Efforts That Work and Why*. Santa Barbara, CA, Praeger, 2011. (Peace movements worldwide, 3). p. 5-14.
- CABRERA, L. *The Practice of Global Citizenship*. Cambridge, England: Cambridge University Press, 2010.
- COGAN, J.; GROSSMAN, D. Characteristics of globally-minded teachers: a 21st century view. KIRKWOOD-TUCKER, T. F. (Ed.). *Visions in Global Education: The Globalization of Curriculum and Pedagogy in Teacher Education and Schools*. New York: Peter Lang, 2009.
- DARLING-HAMMOND, L.; BRANSFORD, J. (Eds.). *Preparing Teachers for a Changing World: what teachers should learn and be able to do*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2005.
- DAVIES, I.; PIKE, G. 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.
- DAVIES, I.; EVANS, M.; REID, A. Globalising citizenship education? A critique of "global education" and "citizenship education". *British Journal of Educational Studies*, v. 53, n. 1, p. 66-87, 2005.
- DAVIES, L.; HARBER, C.; YAMASHITA, H. *Global Citizenship Education: the needs of teachers and learners*. Birmingham, England: Centre for International Education and Research, University of Birmingham, 2004.
- DELANTY, G. *Citizenship in a Global Age: society, culture, politics*. Buckingham, England: Open University Press, 1999.
- DEWEY, J. *Democracy and Education: an introduction to the philosophy of education*. 1966 ed. New York: Free Press, 1966.
- DfES. *Curriculum Review: Diversity and Citizenship (Ajebgo Report)*. London: Department for Education and Skills (DfES), 2007.
- DOWER, N. *An Introduction to Global Citizenship*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2003.
- EARL, L. *Assessment as Learning: using classroom assessment to maximize student learning*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2003.
- EDUCATION ABOVE ALL. *Education for Global Citizenship*. Doha: Education Above All, 2012.
- EIDOO, S. et al. *Through the kaleidoscope: intersections between theoretical perspectives and classroom implications in critical global citizenship education*. *Canadian Journal of Education*, v. 34, n. 4, p. 59-85, 2011.
- EVANS, M. Citizenship education, pedagogy, and school contexts. In: ARTHUR, J.; DAVIES, I.; HAHN, C. (Eds.). *The SAGE Handbook of Citizenship and Democracy*. London: SAGE Publications Ltd, 2008. p. 519-532.

EVANS, M. et al. Educating for global citizenship in schools: emerging understandings. In: MUNDY, K. et al. (Eds.). *Comparative and International Education: issues for teachers*. New York: Teachers' College Press, 2008. p. 273-298.

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: key to the future. Washington, DC: Carnegie Endowment for International Peace, 2011. Disponível em: <http://carnegieendowment.org/files/citizenship_education.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2015.

FAOUR, M.; MUASHER, M. *The Arab World's Education Report Card: school climate and citizenship skills*. Washington, DC: Carnegie Endowment for International Peace, 2012.

FREIRE, P. *Pedagogy of the oppressed*. London: Continuum, 2012.

FULLAN, M.; LANGWORTHY, M. *A Rich Seam: how new pedagogies find deep learning*. London: Pearson, 2014.

GAUDELLI, W. (Ed.). *World Class: teaching and learning in global times*. Mahwah, NJ: Lawrence Earlbaum Associates, 2003.

GAY, G. *Culturally Responsive Teaching: theory, research and practice*. New York: Teachers College Press, 2000.

HAHN, C. *Becoming Political: comparative perspectives on citizenship education*. Albany, NY: State University of New York Press, 1998.

HARSHMAN, J.; AUGUSTINE, T.; MERRYFIELD, M. (Eds.). *Research in Global Citizenship Education*. Information Age Publishing, Inc., 2015.

HEATER, D. *World Citizenship: cosmopolitan thinking and its opponents*. London: Continuum, 2002.

HELD, D. The transformation of political community: rethinking democracy in the context of globalisation. In: SHAPIRO, I.; HACKER-GORDON, C. (Eds.). *Democracy's Edges*. Cambridge, England: Cambridge University Press, 1999.

HICKS, D.; HOLDEN, C. *Teaching the Global Dimension: key principles and effective practice*. London: Routledge, Taylor and Francis Group, 2007.

HOOKS, B. *Teaching to Transgress?: education as the practice of freedom*. London: Routledge, 1994.

IBRAHIM, T. Global citizenship education: mainstreaming the curriculum? *Cambridge Journal of Education*, v. 35, n. 2, p. 177-194, 2005.

ICHILOV, O. Patterns of citizenship in a changing world. In: ICHILOV, O. (Ed.). *Citizenship and Citizenship Education in a Changing World*. London: The Woburn Press, 1998. p. 11-27.

ISIN, E. F. Citizenship in flux: the figure of the activist citizen. *Subjectivity*, v. 29, p. 367-388, 2009.

JORGENSEN, S.; SHULTZ, L. Global citizenship education in post-secondary institutions: what is protected and what is hidden under the umbrella of GCE? *Journal of Global Citizenship and Equity Education*, v. 2, n. 1, p. 1-22, 2012.

- KIWAN, D. *Education for Inclusive Citizenship*. London: Routledge, 2008.
- KIWAN, D. Emerging forms of citizenship in the Arab world. In: ISIN, E.; NYERS, P. (Eds.). *Routledge Global Handbook of Citizenship Studies*. London: Routledge, 2014.
- KIWAN, D.; STARKEY, H. (Eds.). Civil society, democracy and education. *Education, Citizenship and Social Justice*, v. 4, n. 2, 2009.
- KOLB, D. A. *Experiential Learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1984.
- LADSON-BILLINGS, G. But that's just good teaching! The case for culturally relevant pedagogy. *Theory into Practice*, v. 34, n. 3, p. 159-165, 1995.
- LEE, W. O. The development of citizenship education curriculum in Hong Kong after 1997: Tensions between national identity and global citizenship. In: GROSSMAN, D.; LEE, W. O.; KENNEDY, K. (Eds.). *Citizenship Curriculum in Asia and the Pacific*. The Netherlands: Springer, 2008.
- LEE, W. O. Learning for the future: the emergence of lifelong learning and the internationalization of education as the fourth way? *Educational Research for Policy and Practice*, v. 11, n. 1, p. 53-64, 2012.
- LONGVIEW FOUNDATION. *Teacher Preparation for the Global Age: the imperative for change*. Silver Spring, MD: Longview Foundation for Education in World Affairs and International Understanding Inc., 2008. Disponível em: <<http://www.longviewfdn.org/files/44.pdf>>. Acesso em: 19 abr. 2015.
- MANSILLA, V. B.; JACKSON, A. *Educating for Global Competence: preparing our youth to engage the world*. New York: Asia Society, the Council of Chief State School Officers, 2011. Disponível em: <<http://asiasociety.org/files/book-globalcompetence.pdf>>. Acesso em: 19 abr. 2015.
- MARSHALL, T. H. *Citizenship and Social Class*. London: Pluto Press, 1949.
- McLEAN, L.; COOK, S.; CROWE, T. Educating the next generation of global citizens through teacher education, one new teacher at a time. *Canadian Social Studies Journal*, v. 40, n. 1, p. 1-7, 2006.
- MERRYFIELD, M. Why aren't teachers being prepared to teach for diversity, equity, and global interconnectedness? A study of lived experiences in the making of multicultural and global educators. *Teaching and Teacher Education*, v. 16, p. 429-443, 2000.
- MERRYFIELD, M.; JARCHOW, E.; PICKERT, S. (Eds.). *Preparing Teachers to Teach Global Perspectives: a handbook for teacher educators*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 1996.
- MONTEMURRO, D. et al. (Eds.). *Inquiry into Practice: learning and teaching global matters in local classrooms*. Toronto, ON: Ontario Institute for Studies in Education, 2014.
- MORTIMORE, P. *Understanding Pedagogy and Its Impact on Learning*. London: Paul Chapman, 1999.
- NAGDA, B.; GURIN, P.; LOPEZ, G. Transformative pedagogy for democracy and social justice. *Race, Ethnicity and Education*, v. 6, n. 2, p. 165-191, 2003.
- NELSON, J.; KERR, D. Active Citizenship in INCA Countries: Definitions, Policies, Practices and Outcomes (Final Report). Qualifications and Curriculum Authority (England), National Foundation for Educational

- Research, and International Review of Curriculum and Assessment Frameworks (INCA), 2006. Disponível em: <<https://www.nfer.ac.uk/publications/QAC02/QAC02.pdf>>. Acesso em: 19 abr. 2015.
- NIENS, U.; REILLY, J. Education for global citizenship in a divided society? Young people's views and experiences. *Comparative Education*, v. 48, n. 1, p. 103-118, 2012.
- NODDINGS, N. (Ed.). *Educating Citizens for Global Awareness*. Boston: Teachers College Press, 2005.
- NUSSBAUM, M. Education for citizenship in an era of global connection. *Studies in Philosophy and Education*, v. 21, p. 289-303, 2002.
- OSBORNE, K. Democracy, democratic citizenship, and education. In: PORTELLI, J. P.; SOLOMON, R. P. (Eds.). *The Erosion of Democracy in Education*. Calgary, AB: Detselig Enterprises, 2001. p. 29-61.
- OSLER, A.; STARKEY, H. *Changing Citizenship: democracy and inclusion in education*. Maidenhead, England: Open University Press, 2005.
- OSLER, A.; STARKEY, H. *Cosmopolitan Citizenship, Changing Citizenship: democracy and inclusion in education*. Maidenhead, England: Open University Press, 2006.
- O'SULLIVAN, M.; PASHBY, K. *Citizenship Education in the Era of Globalization: Canadian perspectives*. Rotterdam, The Netherlands: Sense Publishers, 2008.
- OXLEY, L.; MORRIS, P. Global citizenship: A typology for distinguishing its multiple conceptions. *British Journal of Educational Studies*, v. 61, p. 301-325, 2013.
- PARKER, W. (Ed.). *Educating the Democratic Mind*. Albany, NY: State University of New York Press, 1995.
- PETERS, M. A.; BRITTON, A.; BLEE, H. (Eds.). *Global Citizenship Education: philosophy, theory and pedagogy*. Rotterdam: The Netherlands, Sense Publishers, 2008.
- PIGOZZI, M. J. A UNESCO view of global citizenship education. *Educational Review*, v. 58, n. 1, p. 1-4, 2006.
- PIKE, G. Global education and national identity: in pursuit of meaning. *Theory into Practice*, v. 39, n. 2, p. 64-73, 2000.
- PIKE, G. Reconstructing the legend: educating for global citizenship. In: ABDI, A.; SHULTZ, L. (Eds.). *Educating for Human Rights and Global Citizenship*. New York: State University of New York Press, 2008. p. 223-237.
- PYKETT, J. Citizenship education and narratives of pedagogy. *Citizenship Studies*, v. 14, n. 6, p. 621-635, 2010.
- QUAYNOR, L. Citizenship education in post-conflict contexts: a review of the literature. *Education, Citizenship and Social Justice*, v. 7, n. 1, p. 33-57, 2012.
- QUEZADA, R. L. (Ed.). Internationalization of teacher education: creating globally competent teachers and teacher educators for the 21st century. *Teaching Education*, v. 21, n. 1, 2010.
- REARDON, B. *Comprehensive Peace Education: educating for global responsibility*. New York: Teachers College Press, 1988.

- REILLY, J.; NIENS, U. Global citizenship as education for peacebuilding in a divided society: structural and contextual constraints on the development of critical dialogic discourse in schools. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 2013.
- RICHARDSON, G. H.; ABBOTT, L. Between the national and the global: Exploring tensions in Canadian citizenship education. *Studies in Ethnicity and Nationalism*, v. 9, n. 3, p. 377-394, 2009.
- SCHATTLE, H. *The Practices of Global Citizenship*. Lanham, MD: Rowman and Littlefield, 2008.
- SHULTZ, L. Educating for global citizenship: conflicting agendas and understandings. *The Alberta Journal of Educational Research*, v. 53, n. 3, p. 248-258, 2007.
- SCHULZ, W. et al. *Initial Findings from the IEA Civic and Citizenship Education Study*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), 2010.
- SIPOS, Y.; BATTISTI, B.; GRIMM, K. Achieving transformative sustainability learning: encouraging head, hands and heart. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, v. 9, n. 1, p. 68-86, 2008.
- STEVICK, D.; LEVINSON, B. *Reimagining Civic Education: how diverse societies form democratic citizens*. Lanham, MD: Rowman and Littlefield, 2007.
- TORNEY-PURTA, J.; SCHWILLE, J.; AMADEO, J. (Eds.). *Civic Education Across Countries: twenty-four national case studies from the IEA Civic Education Project*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), 1999.
- TORRES, C. A. Education, power and the state: dilemmas of citizenship in multicultural societies. In: ALEXANDER, H.; PINSON, H.; YONAH, Y. (Eds.). *Citizenship Education and Social Conflict*. London: Routledge, 2010. p. 61-82.
- UNESCO. *Global Citizenship Education: an emerging perspective; outcome document of the Technical Consultation on Global Citizenship Education*. Paris, 2013.
- UNESCO. *Intercultural Competencies: conceptual and operational framework*. Paris, 2013.
- UNESCO. *Global Citizenship Education: preparing learners for the challenges of the 21st century*. Paris, 2014.
- UNESCO. *Teaching Respect for All*. Paris, 2014.
- WARWICK, P. *Talking through global issues: a dialogue based approach to CE and its potential contribution to community cohesion*. CitizED, 2008. Disponível em: <<http://www.citized.info/pdf/commarticles/Paul%20Warick%20from%20Cathie%20April%2008.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2015.
- WESTHEIMER, J.; KAHNE, J. What kind of citizen? The politics of educating for democracy. *American Educational Research Journal*, v. 41, n. 2, p. 237-269, 2004.
- WINTERSTEINER, W. Global Citizenship Education. GROBBAUER, H. (Ed.). *Global learning in Austria: potential and perspective*. *Aktion & Reflexion*, v. 10, p.18-29, 2013.

Anexo 3: Lista de participantes dos testes de campo

País	Coordenador	Revisor
Canadá	<ul style="list-style-type: none"> Marie-Christine Lecompte, coordenadora nacional ASPnet 	<ul style="list-style-type: none"> Chad Bartsch, professor, <i>Queen Elizabeth High School</i> Robert Mazzotta, diretor, Associação de Professores de Alberta e coordenador Provincial de Alberta, ASPnet
Líbano	<ul style="list-style-type: none"> Fadi Yarak, diretor-geral da Educação, Ministério da Educação e Ensino Superior 	<ul style="list-style-type: none"> Especialista em currículos Planejador de educação Ministério da Educação e Ensino Superior
México	<ul style="list-style-type: none"> Olivia Flores Garza, coordenadora ASPnet 	<ul style="list-style-type: none"> Gina A. Decanini, professora, Escola Primária Americano Anáhuac Dan Lester Mota Martínez, professor, Escola Primária Americano Anáhuac Gloria Laura Soto Cantú, coordenadora, Escola Primária Americano Anáhuac Andrés Bolanos, diretor acadêmico, FORMUS Escola Secundária Susana Jara, professora, FORMUS Escola Secundária Monica Rodriguez, professora, FORMUS Escola Secundária Dennis Jael Toletino Flores, professor, Escola Preparatória No. 7, Universidade Autônoma de Nuevo León Maria de Lourdes Aguirre Martinez, coordenadora, Escola Preparatória No. 7, Universidade Autônoma de Nuevo León
Coreia do Sul	<ul style="list-style-type: none"> Jeongmin Eom, chefe, Equipe de Pesquisa e Desenvolvimento, APCEIU Hyo-Jeong Kim, especialista assistente do Programa Seulgi Kim, especialista assistente do programa Jihong Lee, especialista assistente do programa 	<ul style="list-style-type: none"> Especialistas em desenvolvimento curricular: Soon-Yong Pak, Daehoon Jho, Young-gi Ham, Dawon Kim, Yeolkwan Sung, Geunho Lee Professores com larga experiência no desenvolvimento de currículos e livros didáticos: Sang-hee Han, Heungsoon Lee, Sangyong Park, Seong-ho Bae, Byung-seop Choi Professores líderes de educação para a cidadania global, nomeados pelo Ministério da Educação: Sun-Young Han, Hye-kyung Son, Won-hyang Lee, Jae-wha Choi, Sang-Joo Hwang, Yang-mo Kim, Hee-jeong Kim, Mi-na Song, Dong-hyuk Kim, Mi-hee Lee, Seong-mi Bae, Eun-young Kim, Seong-joon Jo, Tae-hoon Kim, Hyo-Kyung Hwang, Ji-aYoon, Ae-kyung Jeong, Yo-han Lee, Mi-ja Jeon, Seon-ryeong Lee, Young-a Im, Min-kyung Kim, Sang-Soon Jang, Yeon-jeong Lee, Young-bae Ji, Seong-mi Hong, Kyung-ran Ko, Kwang-hee Moon, Geum-hong Park, Jeong-Lee Kang, Yoon-suk Hwang, Kyu-dae Lee, Kyung-suk Lee, Byung-nam Kwak, Mi-soon Chu
Uganda	<ul style="list-style-type: none"> Rosie Agoi, coordenadora nacional ASPnet e secretária-geral adjunta da Comissão Nacional de Uganda para a UNESCO 	<ul style="list-style-type: none"> Dhabangi Charles, professor e coordenador da ASPnet, Escola Primária para Meninos Kamuli Otwao Richard, professor e coordenador da ASPnet, <i>Mt St Mary's College</i>, Namagunga

A educação para a cidadania global pretende ser transformadora, além de desenvolver os conhecimentos, as habilidades, os valores e as atitudes para permitir que os alunos contribuam para um mundo mais inclusivo, justo e pacífico. Esta publicação, intitulada “Educação para a cidadania global: tópicos e objetivos de aprendizagem”, é o primeiro guia pedagógico da UNESCO sobre a educação para a cidadania global. O guia apresenta sugestões para traduzir os conceitos dessa abordagem em tópicos e objetivos de aprendizagem práticos e específicos para cada faixa etária, de forma que permite a adaptação aos contextos locais. O guia foi concebido como um recurso para educadores, desenvolvedores de currículo, formadores, bem como formuladores de políticas, mas também será útil para outras partes interessadas da área de educação que trabalham em modalidades não formais e informais.

Para mais informações,

favor contatar: gced@unesco.org

ou visite o site: <http://www.unesco.org/new/en/global-citizenship-education>

Em cooperação com



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

Representação
no Brasil



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

APCEIU

Centro Ásia-Pacífico de
Educação para o Entendimento
Internacional