Interconectando Saberes

ISSN: 2448-8704
Vol. 11, Núm. 22
julio-diciembre 2026
DOI: https://doi.org/10.25009/is.v11i22.3024

Universidad Veracruzana – Instituto de Investigaciones y Estudios Superiores Económicos y Sociales (IIESES) http://is.uv.mx

CÓMO CITAR / HOW TO CITE:

Rangel Ramírez, H. G. & Cruz Salas, J. C.. (2026). ¿De qué globalidad hablamos? Perspectivas de funcionarios mexicanos sobre la construcción de una política de ciudadanía global en educación. *Interconectando Saberes*, *11*(22), 173-186. https://doi.org/10.25009/is.v11i22.3024

RECIBIDO:
25 de mayo de 2026

ACEPTADO:
23 de octubre de 2026

PUBLICADO:
20 de noviembre de 2026

LICENCIA

Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)

¿De qué globalidad hablamos?

Perspectivas de funcionarios mexicanos sobre la construcción de una política de ciudadanía global en educación

Héctor Gabriel Rangel Ramírez
https://orcid.org/0000-0002-1507-4593
Universidad Veracruzana, México

Julio César Cruz Salas
https://orcid.org/0009-0000-5972-7114
Universidad Veracruzana, México

Resumen

Este artículo analiza las perspectivas de funcionarios de alto nivel del sistema educativo mexicano sobre los desafíos y estrategias para la construcción de una política pública de ciudadanía global en educación general. Mediante un enfoque cualitativo basado en cinco entrevistas semiestructuradas en profundidad con tomadores de decisiones federales y estatales, se identificaron cuatro categorías temáticas: comprensión y disputa del concepto, diagnóstico de ausencia y fragmentación política, obstáculos estructurales de índole presupuestaria, normativa, formativa y cultural-política, y propuestas de acción. Los hallazgos evidencian que México carece de una política articulada que integre la ciudadanía global como objetivo explícito del sistema educativo, con mayor urgencia en los niveles básico y medio superior. El estudio propone cinco líneas estratégicas: revisión curricular transversal, formación docente contextualizada, plataforma nacional de iniciativas estatales, alianzas internacionales e inclusión normativa en escuelas normales. La diversidad cultural mexicana se concluye como condición de posibilidad para una ciudadanía global más auténtica y crítica.

Palabras clave: Ciudadanía global, Política pública educativa, México, Diversidad cultural.

Abstract

This article analyzes the perspectives of senior Mexican education officials regarding the challenges and strategies for constructing a global citizenship public policy within the general education system. Using a qualitative approach based on five in-depth semi-structured interviews with federal and state-level decision-makers, four thematic categories were identified: conceptual understanding and dispute, a diagnosis of policy absence and fragmentation, structural obstacles of budgetary, normative, formative, and cultural-political nature, and action proposals. The findings reveal that Mexico lacks an articulated policy integrating global citizenship as an explicit objective of the education system, with particular urgency at the basic and upper-secondary levels. The study contributes five strategic lines: transversal curricular revision, contextualized teacher training, a national platform for coordinating state initiatives, international partnerships, and normative inclusion in teacher training institutions. Mexico's cultural diversity is concluded to be the foundational condition for a more authentic and critically grounded global citizenship.

Keywords: Global citizenship, Educational public policy, Mexico, Cultural diversity.

INTRODUCCIÓN

En la actual sociedad global del conocimiento, misma que se caracteriza por la aceleración tecnológica, la interdependencia sistémica y la complejidad de las dinámicas mundiales como el cambio climático, las migraciones masivas, las crisis sanitarias globales, las desinformación o las crisis democráticas, la formación de ciudadanos globales capaces de actuar con responsabilidad, pensamiento crítico y empatía, se ha convertido en una urgencia educativa que supera los límites del contexto de la educación superior y se posiciona en el marco general de la educación de los países. La ciudadanía global, entendida como el conjunto de competencias cognitivas, socioemocionales y éticas que permiten a los individuos comprender su lugar y papel en un ambiente de interconexión para participar activamente en la construcción de sociedades más justas, pacíficas e inclusivas, representa hoy un paradigma formativo que los gobiernos no pueden continuar aplazando (UNESCO, 2015).

En términos conceptuales, la ciudadanía global es un término aún controversial que provoca tensiones teóricas que son particularmente relevantes para el diseño de políticas públicas en diversas áreas y niveles. Desde una perspectiva filosófica – política, el debate que existe entre el cosmopolitismo, el cual afirma la existencia de una comunidad moral universal por encima de las fronteras nacionales, y el comunitarismo, que defiende que la identidad y la responsabilidad cívica se ejerce desde comunidades culturales específicas, atraviesa cualquier intento por operacionalizar la ciudadanía global en contextos educativos específicos (Pashby et al., 2020). En el caso del contexto mexicano, el cual representa una nación pluricultural con profundas asimetrías regionales y una larga historia de tensiones entre lo propio y lo global que han favorecido que las orientaciones hacia el concepto de ciudadanía global sea ideológicamente diversa (Rangel, 2022), este debate adquiere una dimensión muy significativa: ¿puede construirse una política de ciudadanía global que reconozca los preceptos culturales nacionales sin caer en el universalismo vacío carente de identidad?

La dimensión identitaria es en este sentido, una de las nociones más complejas y menos abordadas en los marcos de política educativa. Goren & Yemini (2017) señalan que la mayoría de los programas de educación para la ciudadanía global tienden a invisibilizar las tensiones entre la identidad nacional, las identidades locales y la "identidad global", tratando a los jóvenes estudiantes como sujetos abstractos que pueden o deben desarraigarse de sus atavismos culturales. En el contexto latinoamericano, donde la identidad indígena, afrodescendiente, mestiza y regional conviven y compiten frecuentemente en la arena pública, la formación de una ciudadanía global que no parta de un reconocimiento activo de esta diversidad corre el riesgo de reproducir lógicas coloniales disfrazadas de cosmopolitismo (Cerrato, 2024). Esta crítica ha ganado fuerza en la literatura respectiva, la cual distingue entre una ciudadanía global "suave", orientada a la sensibilización intercultural y la competente intervención del individuo en contextos culturalmente diversos, y una ciudadanía global crítica, la cual confronta y debate las causas estructurales de problemas como la desigualdad y la injusticia para promover acciones transformadoras que se operen desde la comunidad (Pashby et al., 2020).

La revolución tecnológica añade otro nivel de complejidad a este desafío de formación socio educativa. La expansión acelerada de las tecnologías digitales, las

redes sociales y la inteligencia artificial ha reconfigurado radicalmente los espacios de participación cívica y de construcción identitaria, especialmente entre los jóvenes. Los estudiantes de educación básica y media superior en México crecen expuestos a olas globales de información, entretenimiento y comunicación que moldean sus identidades, valores y percepciones del mundo antes de que cualquier política pública a nivel curricular pueda crear impacto. Mellado-Moreno y Burgos (2025) argumentan que la educación para la ciudadanía global del siglo XXI es inseparable de la alfabetización digital, sin embargo, la mayoría de los sistemas educativos en América Latina, incluido el mexicano, aún no han logrado integrar esta dimensión de forma coherente en sus proyectos curriculares con el objetivo de contribuir a la formación ciudadana.

La dimensión cívico-ética constituye un tercer factor teórico para la problematización de este fenómeno. La ciudadanía global no es simplemente un conjunto de habilidades interculturales o competencias para la vida en un mundo cada vez más globalizado, sino es, primero que todo, un modelo ético que implica el reconocimiento del otro, la responsabilidad compartida de problemas comunes y el compromiso de tomar acción con fundamente en un sentido de meta convivencia (Estellés & Fischman, 2021). En este sentido, la educación para la ciudadanía global converge con la educación en valores, la educación para la paz y la educación en Derechos Humanos, constituyendo un campo amplio de formación ética de carácter transversal que debe tocar todos los niveles, proyectos, planes y programas del currículum nacional, y no sólo reducirse a ciertas estrategias o iniciativas emanadas de las tendencias de internacionalización de la educación. Ibáñez-Salgado & Moya-Díaz (2015) alertan que cuando la ciudadanía global se aborda únicamente desde la educación internacional, se pierde su dimensión ética más profunda, la cual tiene que ver con la formación de sujetos capaces de actuar con justicia y solidaridad en sus propios contextos locales.

En el ámbito de las políticas internacionales, la educación para la ciudadanía global ha sido reconocida como el componente esencial de la meta 4.7 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS 4) de la Agenda 2030, que establece la necesidad de que todos los estudiantes adquieran conocimientos y competencias para promover el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial (ONU, 2015). La UNESCO ha desarrollado un marco conceptual e indicadores para esta meta, lo que incluye competencias cognitivas, socioemocionales y actitudinales (Pulido-Montes y Lorente Rodríguez, 2024). Sin embargo, los avances en la implementación de este marco a nivel de las políticas nacionales han sido desiguales, y en el caso de México, los informes de seguimiento de la Agenda 2030 señalan rezagos en los indicadores del ODS 4.7 asociados a la ciudadanía global.

Estudios recientes en el contexto de la educación en México confirman una brecha entre los compromisos internacionales y la realidad de las instituciones y estudiantes. Aydin y Andrews (2024), en un estudio comparativo entre docentes en formación de México y Estados Unidos, documentan que los futuros maestros mexicanos tienen acceso muy limitado a la educación para la ciudadanía durante sus trayectorias formativas. Gacel-Ávila et al. (2024) evidencian que, en términos de internacionalización educativa, México ocupa una posición de rezago significativo en la región latinoamericana, particularmente en lo relativo a la internacionalización del currículo y a las estrategias de internacionalización en casa. Esta condición no es

únicamente atribuible a limitaciones presupuestarias, sino a la ausencia de una política pública que coloque la ciudadanía global como objetivo estratégico explícito del sistema educativo en su conjunto.

Tomando en cuenta esta problemática anteriormente expuesta y haciendo énfasis en la construcción de una nueva política pública en el contexto de la educación en México, el presente artículo plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las perspectivas, experiencias y propuestas sobre la construcción de una política pública orientada a la ciudadanía global en todos los niveles educativos? Para responder a esta interrogante, el objetivo general de este estudio consiste en analizar las perspectivas de funcionarios mexicanos de alto nivel sobre los desafíos, dimensiones y estrategias para la construcción de una política pública de ciudadanía global, con énfasis en el sistema de educación general, e identificar los elementos constitutivos de un posible marco de acción gubernamental en este campo.

METODOLOGÍA

Esta investigación es de corte cualitativo ya que dicho enfoque es el más pertinente para realizar la aproximación hacia la comprensión de perspectivas, experiencias y representaciones sociales de actores clave en el campo de la política pública educativa (Gaitán-Aguilar et al., 2024). De esta forma, la investigación cualitativa permite capturar con riqueza interpretativa, las contradicciones y los matices que caracterizan los discursos de los tomadores de decisiones, aspectos que difícilmente pueden ser identificados y analizados mediante enfoques cuantitativos.

El proceso para la recolección de datos consistió en la realización de cinco entrevistas a profundidad a partir de una guía semiestructurada con una duración promedio de 80 minutos cada una. Las entrevistas se realizaron en modalidad virtual vía plataforma Zoom durante el periodo de septiembre de 2024 a marzo 2026 y fueron grabadas con previo consentimiento informado para su posterior transcripción y análisis. La guía de entrevista abordó los siguientes ejes temáticos: (a) comprensión conceptual de la ciudadanía global y su articulación con la identidad, los valores cívicos y la tecnología; (b) diagnóstico del estado actual de las políticas educativas mexicanas en este ámbito; (c) identificación de obstáculos estructurales, políticos e institucionales para su implementación en educación básica, media superior y superior; (d) experiencias y programas que el participante ha observado o impulsado durante su gestión; y (e) propuestas concretas y realizables para el diseño de mecanismos de política pública en materia de ciudadanía global.

La selección de los participantes se realizó mediante un muestreo intencional por expertos, técnica ampliamente utilizada en estudios sobre política pública educativa que consiste en seleccionar deliberadamenre a actores clave que, por su experiencia y trayectoria, poseen conocimiento especial y específico sobre el fenómeno de interés (Mellado-Moreno y Burgos, 2025). Los criterios de inclusión considerados fueron: (a) haber ocupado cargos de primer nivel de decisión en el sistema educativo mexicano como secretarías estatales de educación, subsecretarías federales o direcciones de instituciones educativas con responsabilidades de política pública; (b) contar con experiencia documentada en temas vinculados con la educación intercultural, la formación ciudadana o procesos de internacionalización

educativa; y (c) disponibilidad para participar voluntariamente en el estudio.

Por cuestiones de privacidad y de protección de datos personales, la identificación de los entrevistados se hará únicamente como "participante n", omitiendo nombre, entidad federativa de origen y periodo de gestión. Todos los participantes o entrevistados desempeñaron cargos de ata responsabilidad en el sistema educativo mexicano, representando el nivel federal como el estatal en diversas regiones del país, lo que garantiza una visión transversal y multinivel sobre los desafíos que implica la generación de una nueva política pública sobre ciudadanía global.

El análisis de los datos se realizó mediante la técnica de análisis de contenido apoyado con la herramienta NotebookLM como plataforma para la sistematización, categorización y triangulación de la información transcrita de las entrevistas. El proceso siguió cinco fases: (1) transcripción íntegra de las entrevistas; (2) importación de los textos a NotebookLM para su indexación temática; (3) codificación abierta para la identificación de unidades de significado; (4) agrupación de códigos en categorías temáticas emergentes; y (5) construcción de narrativas analíticas contrastadas con la literatura especializada. La validación incluyó triangulación por múltiples fuentes (cinco perfiles complementarios) y revisión crítica de la coherencia entre categorías y evidencias.

Resultados

El análisis de las cinco entrevistas permitió identificar cuatro categorías temáticas que estructuran las perspectivas de los funcionarios sobre la ciudadanía global como objeto de política pública en el sistema educativo mexicano: (1) comprensión y disputa del concepto; (2) diagnóstico de la política educativa: ausencias y fragmentación; (3) obstáculos estructurales; y (4) experiencias y propuestas de acción.

Comprensión y disputa del concepto de ciudadanía global

La primera categoría revela que los participantes, aunque bien comparten una valoración positiva de la ciudadanía global como horizonte formativo, presentan connotaciones heterogéneas e incluso contradictorias sobre su prpósito y alcance. Esta tensión conceptual no es casual, ya que refleja la misma disputa teórica que la literatura internacional ha identificado entre enfoques instrumentales, liberales y críticos del concepto (Pashby et al., 2020), y tiene implicaciones directas sobre el tipo de política pública que cada persona o funcionario estaría dispuesto a impulsar.

Para una parte de los participantes, la ciudadanía global se asocia principalmente con la dimensión intercultural y el desarrollo de competencias para vivir en un mundo diverso e interconectado. Uno de los entrevistados la describió en términos afirmativos y amplios:

> "Hablar de ciudadanía global en las escuelas mexicanas significa reconocer que nuestros niños y jóvenes ya viven en un mundo global desde que prenden su celular en la mañana. La pregunta no es si debemos educar para ese mundo, sino si vamos a hacerlo de manera intencionada o vamos a dejar que las redes sociales y el mercado lo hagan por nosotros." (Participante 2)

Esta perspectiva sitúa la tecnología digital no como una herramienta pedagógica, sino como un contexto formativo que el Estado debe reconocer y disputar críticamente desde la educación básica.

Una segunda postura enfatizó la dimensión cívico-ética como núcleo de la ciudadanía global. El Participante 4 argumentó que el concepto corre el riesgo de vaciarse de contenido si se reduce a habilidades lingüísticas o de movilidad:

> "La ciudadanía global que me interesa construir en las aulas de primaria y secundaria no es la del estudiante que puede hablar inglés y que conoce otros países, sino donde el o la estudiante entiende que sus decisiones cotidianas tienen consecuencias (para el planeta), que sabe reconocer por ejemplo la injusticia, aunque no le afecte directamente, o que tiene la disposición para participar en temas ciudadanos. Eso es ético… cívico, y eso debe comenzar mucho antes de llegar a la universidad."

Una posición más crítica y cautelosa fue la del Participante 5, quien cuestionó las condiciones bajo las cuales se importa el discurso global hacia el sistema educativo mexicano:

> "Tenemos que preguntarnos desde qué identidad estamos hablando cuando decimos ciudadanía global. En muchas comunidades rurales de México, la prioridad de los maestros y de los papás es que los niños sean actores de su comunidad, que conozcan su lengua, su historia, sus formas de organización y que aprendan a trabajar en ese lugar. Imponer encima de eso una agenda de ciudadanía global sin reconocer esos deseos o expectativas es una incongruencia educativa, aunque sea bien intencionada."

Esta perspectiva, anclada en la realidad de la diversidad cultural mexicana, introduce una crítica fundamental que desafía la homogeneidad implícita en muchos marcos de ciudadanía global.

Los participantes también coincidieron en señalar la relevancia de la dimensión tecnológica como un territorio cívico no suficientemente atendido por las políticas educativas actuales. El Participante 1 planteó:

> "Los jóvenes mexicanos están expuestos a desinformación, discursos de odio y manipulación digital desde muy pequeños. La ciudadanía global incluye necesariamente la capacidad de vivir en ese entorno pero con criterio crítico, para poder distinguir la información de la propaganda, entender cómo funcionan los algoritmos que moldean lo que ven. Eso no está en el currículo de secundaria en ningún estado (entidad federativa)."

En síntesis, los participantes reconocen al menos cuatro dimensiones constitutivas de la ciudadanía global que demandan atención desde las políticas educativas nacionales: la dimensión identitaria y cultural, es decir, quiénes somos y desde dónde nos relacionamos con el mundo; la dimensión cívico-ética que agrega los valores, compromisos y responsabilidades que fundamentan la convivencia global; la dimensión tecnológica y mediática que favorece el pensamiento crítico frente a los entornos digitales; y la dimensión intercultural e internacional para fortalecer la comprensión y el respeto a la diversidad humana en contextos globales. Esta multidimensionalidad sugiere que una política pública efectiva de ciudadanía global no puede reducirse a un único enfoque curricular ni a un solo nivel del sistema educativo nacional.

Diagnóstico de la política educativa: ausencias y fragmentación

La segunda categoría concentra el diagnóstico que los funcionarios reúnen sobre el estado actual de las políticas educativas mexicanas en materia de ciudadanía global. Existe una perspectiva consistente entre los cinco participantes: no existe en México una política pública articulada, coherente y sostenida que tenga a la ciudadanía global como objetivo explícito del sistema de educación general.

Esta ausencia es percibida como especialmente grave en los niveles de educación básica y media superior, donde se concentra la mayor parte de la matrícula

nacional y donde los efectos formativos de largo plazo son más determinantes. El Participante 3 señaló con precisión:

> "Lo que se ha hecho sobre ciudadanía global en México ha ocurrido mayoritariamente en las universidades, en acciones internacionales… Y eso llega a quizás el 30% de la población. ¿Qué pasa con el otro 70%? ¿Qué pasa con los millones de jóvenes que no van a llegar a la universidad y que también necesitan esas competencias y van a tener que tomar decisiones como ciudadanos? Ellos también merecen esa formación."

Los participantes identificaron que las referencias a la ciudadanía global en los documentos de orden nacional o federal relacionados con el currículum o los modelos educativos son genéricas, dispersas y difícilmente traducibles en prácticas pedagógicas concretas. El Participante 2 fue mas específico en este sentido:

> "En los planes y programas de estudio hay menciones a la formación ciudadana, a la educación para la paz o al conocimiento del entorno global, pero no hay una definición operativa de qué significa todo eso, ni mucho menos hay indicadores de logro o materiales didácticos diseñados para ese propósito, y no hay una ruta de formación docente sobre lo mismo. Son buenos propósitos sin arquitectura."

La fragmentación de las iniciativas existentes fue otro patrón recurrente. Algunos estados han impulsado programas de formación intercultural o de cooperación educativa internacional, pero estas iniciativas dependen de la voluntad política de la administración en turno y carecen de continuidad interinstitucional. El Participante 1 describió esta situación:

> "He visto secretarías estatales de educación que han hecho cosas muy interesantes… convenios con organizaciones internacionales, formación (docente) en educación intercultural, incorporación de temas internacionales en sus materiales didácticos, pero cuando cambia el secretario, cambia la prioridad. No hay sostenibilidad de esos logros más allá del sexenio."

Una tensión adicional, señalada especialmente por quienes han sido titulares de secretarías de educación de entidades federativas, es la dificultad de articular una agenda de ciudadanía global con la agenda de los temas relacionados con la educación intercultural bilingüe. El Participante 5 planteó:

> "Tenemos deuda histórica con los pueblos indígenas, es decir, educar desde sus propias lenguas y desde sus propios conocimientos. Si la ciudadanía global no comulga con ese derecho o necesidad, o si no reconoce que hay formas locales y pertinentes para esa población, entonces estamos añadiendo invisibilización a comunidades que ya han sido marginadas por el sistema educativo durante muchos años."

Obstáculos estructurales para la implementación

La tercera categoría recopila los obstáculos que los participantes identifican como más relevantes para avanzar hacia una política pública de ciudadanía global en el sistema educativo mexicano en lo general. Estos pueden organizarse en cuatro dimensiones: presupuestaria, normativa, formativa y cultural-política.

En la dimensión presupuestaria, todos los participantes coinciden en que la inequidad en el acceso a recursos es el obstáculo más inmediato para cualquier iniciativa de ciudadanía global en educación básica y media superior. El Participante 4 menciona de forma enfática:

> "La brecha entre estados no es sólo una brecha política; es una brecha de capacidades. Una secretaría de educación que apenas tiene presupuesto para mantener las escuelas y pagar la nómina no puede desarrollar programas de formación ciudadana global, por más que el secretario esté convencido. Cualquier política nacional en este campo tiene que incluir un mecanismo de financiamiento diferenciado que compense esa desigualdad."

En la dimensión normativa, los participantes señalan que la Ley General de Educación y los marcos curriculares nacionales carecen de mandatos específicos y exigibles en materia de ciudadanía global. Mientras que la ley establece principios generales sobre la interculturalidad, convivencia y formación integral, no traduce estos principios en objetivos de aprendizaje concretos ni en responsabilidades institucionales claramente asignadas. El Participante 2 comentó al respecto:

> "Cuando la ley no nombra algo con claridad, ese algo tiende a desaparecer en la práctica. La ciudadanía global necesita ser nombrada explícitamente como una visión formativa y como un objetivo del sistema educativo, no como una moda o una imposición por otras agendas o teorías."

La dimensión formativa fue identificada unánimemente como el obstáculo más profundo y de más difícil resolución en el corto plazo. Los participantes señalan que los maestros de educación básica y media superior en su gran mayoría no han recibido formación inicial ni continua en temas de ciudadanía global, educación intercultural o alfabetización digital. El Participante 3 apuntó lo siguiente:

> "No podemos pedirle a un maestro de primaria rural que incorpore la dimensión global al curriculum si ese maestro no ha tenido ninguna capacitación, o si no tiene materiales de apoyo, si no cuenta con la orientación de un acompañante. El docente es la llave de todo esto, y actualmente esa llave no existe claramente en el sistema."

En la dimensión cultural-política, varios participantes señalaron tensiones ideológicas que dificultan el posicionamiento de la ciudadanía global en la agenda educativa nacional. Desde posiciones políticas conservadoras, la ciudadanía global puede ser percibida como una amenaza a la soberanía cultural y nacional. Desde posiciones progresistas o de izquierda, puede ser asociada con la apertura comercial neoliberal y sus efectos de precarización. El Participante 1 reflexionó lo siguiente:

> "En México hay una cuestión política muy particular frente a todo lo que venga de afuera, de lo global, de lo internacional. Para algunos, eso huele a Tratado de Libre Comercio; para otros, a pérdida de identidad. Si no nos ponemos de acuerdo en algún punto medio que ligue la ciudadanía global en los valores propios de la nación y no de los partidos y sus agendas, va a ser muy difícil construir los consensos políticos para una política duradera y aceptada."

Experiencias exitosas y propuestas de acción

La cuarta categoría recoge tanto aspectos positivos que los participantes identifican en el sistema educativo nacional como propuestas concretas para avanzar en la construcción de una política pública de ciudadanía global. A diferencia de las categorías anteriores, aquí predomina un tono propositivo, orientado a identificar mecanismos viables y pertinentes para la realidad del sistema educativo mexicano.

En cuanto a experiencias que funcionan, los participantes valoraron de manera recurrente las iniciativas de formación docente continua en educación intercultural y para la paz que algunas entidades federativas han desarrollado en colaboración con organizaciones de la sociedad civil y organismos internacionales. El Participante 2 destacó:

> "Las experiencias más exitosas que he visto no son las más espectaculares ni las más caras. Son talleres de formación docente constantes, con materiales concretos, con acompañamiento y con un enfoque que conecta lo global con lo local. Los maestros responden muy bien cuando ven que el tema no es abstracto, cuando pueden conectarlo con la realidad de sus estudiantes."

Varios participantes mencionaron también el potencial de las iniciativas de proyectos colaborativos virtuales como clases espejo y programas de colaboración internacional en línea, ya que se conciben como mecanismos de bajo costo para llevar experiencias de contacto intercultural a estudiantes de educación básica y media superior que no tienen acceso a movilidad física. El Participante 3 señaló:

> "Conozco experiencias en algunos estados donde grupos de secundaria han desarrollado proyectos colaborativos con escuelas de otros países, usando plataformas digitales. Eso tiene un impacto fuerte en los jóvenes: los saca de su zona de confort cultural, les hace ver otras formas de vivir, los obliga a comunicarse en otro idioma, aunque no tengan lo mínimo, y lo mejor es que no cuesta, o cuesta muy poco."

En el ámbito de la educación superior, algunos participantes señalaron los avances en internacionalización del currículo y en la incorporación de competencias globales en perfiles de egreso como referentes que podrían adaptarse e inspirar iniciativas análogas en los niveles previos. El Participante 4 indicó:

> "Las universidades si están en otro nivel… han aprendido mucho más sobre acciones internacionales o globales en el currículum. Eso puede hacerse también en preparatoria, en secundaria. Hay revisar los contenidos existentes y encontrar en ellos los puentes hacia lo internacional: en Ciencias Naturales puedes hablar de crisis climática global; en Historia puedes conectar los procesos locales con los internacionales; en Formación Cívica puedes abordar los derechos humanos, etcétera..."

Las propuestas de acción que formularon los participantes se caracterizan por su orientación práctica, gradual e institucional, evitando la creación de nuevas estructuras administrativas complejas. Como resultado de esta análisis, cinco líneas estratégicas emergieron de manera consistente.

La primera propuesta es la revisión y actualización de los planes y programas de estudio de educación básica y media superior para incorporar de manera explícita, gradual y transversal los contenidos y las competencias asociadas a la ciudadanía global, incluyendo sus dimensiones identitarias, cívico-ética, intercultural y tecnológica, sin añadir materias nuevas sino reorientando los contenidos existentes. El Participante 1 argumentó:

> "No se trata de construir desde cero, sino de hacer una lectura estratégica del currículum existente e identificar dónde está ya el potencial para la ciudadanía global: en Formación Cívica y Ética, en Geografía, en Historia, en Lengua extranjera. La ciudadanía global no necesita su propio espacio, sino complementar lo que se enseña."

La segunda propuesta es el diseño e implementación de un programa nacional de formación docente continua en ciudadanía global, con enfoque contextualizado según las realidades regionales y culturales del país. Este programa debería articularse con las estructuras de actualización docente ya existentes y ser de acceso gratuito, presencial o en modalidad híbrida. El Participante 5 especificó:

> "Un programa de este tipo tiene que ser suficientemente flexible como para que tenga sentido tanto en la Ciudad de México como en una comunidad tzeltal de Chiapas. No puede ser un modelo único. Tiene que partir del contexto del maestro, de la realidad de sus estudiantes, y construir desde ahí hacia la dimensión global."

La tercera propuesta es la creación de una plataforma nacional de articulación de iniciativas estatales de ciudadanía global, que permita sistematizar, documentar y escalar las experiencias exitosas que ya existen en distintas entidades federativas. El Participante 3 explicó:

> "Hay muchísimas cosas buenas que ya se hace en los estados, pero nadie la conoce porque nadie las registra, o no las registramos mejor dicho. Si pudiéramos tener un repositorio nacional donde las secretarías compartan sus programas, sus materiales, sus casos de éxito, evitaríamos reinventar la rueda cada sexenio y en cada estado."

La cuarta propuesta es el fortalecimiento de alianzas con organismos internacionales y con redes de cooperación educativa regional para el co-diseño de materiales didácticos de ciudadanía global adaptados al contexto mexicano, así como para el desarrollo de programas de proyectos colaborativos virtuales entre escuelas mexicanas y de otros países. El Participante 2 subrayó:

> "México tiene credenciales internacionales muy sólidas y muchos socios potenciales. El problema es que esa cooperación llega casi siempre a las universidades. Habría que crear canales específicos para que esa cooperación llegue también a las secundarias y las preparatorias."

La quinta propuesta, de carácter normativo, es la incorporación de la ciudadanía global como un eje formativo explícito en los criterios de evaluación y acreditación de las escuelas normales y de las instituciones de formación docente, de modo que los futuros maestros egresen con competencias básicas en educación intercultural y/o pensamiento global. El Participante 4 señaló:

> "Si logramos que en diez años todos los maestros que egresan de las normales tengan una formación mínima en ciudadanía global, habremos dado un buen paso, porque la verdad es que el maestro es el agente de cambio que llega a todos los rincones del país."

DISCUSIÓN

Los hallazgos de esta investigación aportan elementos que contribuyen al debate sobre las condiciones necesarias para construir una política pública de ciudadanía global en México, al mismo tiempo que establece un diálogo con la literatura de la disciplina a nivel internacional.

Este análisis de contenido confirma que la heterogeneidad conceptual en la comprensión de la ciudadanía global que tuvieron los participantes de este estudio refleja muy bien las tensiones que Pashby et al. (2020) identificaron entre las orientaciones neoliberal, crítica y liberal existentes en la narrativa de la educación para la ciudadanía global. En este sentido se puede decir que las tensiones no son sólo teóricas, sino que tienen implicaciones pragmáticas para el disñeo de políticas, dado que cada orientación conduce hacia propuestas curriculares, pedagógicas e incluso políticas muy diferentes. El hecho de que algunos entrevistados simpatizan más con la dimensión cívico-ética y otros con la intercultural o tecnológica sugiere que la construcción de una política pública para el fenómeno de ciudadanía global tendría que vivir un proceso de acuerdo donde la conceptualización adoptada o aceptada incluya elementos de todas las perspectivas.

La crítica realizada por el participante 5 sobre el riesgo de invisibilizar a las comunidades indígenas bajo el paraguas de la ciudadanía global confirma los argumentos de Cerrato (2024) sobre la necesidad de construir enfoques más sistémicos de ciudadanía global, que justamente partan del reconocimiento de la diversidad cultural, epistémica y social en un país. En un México con 68 pueblos indígenas reconocidos y más de 1,600 variantes lingüísticas, una política de ciudadanía global que no se diseñe con los preceptos de la

educación intercultural bilingüe o con los saberes comunitarios, crre el riesgo de ampliar la brecha entre el ya controversial puente entre lo global y lo local, lo que representaría una nueva forma de imposición cultural (Ibáñez-Salgado & Moya-Díaz, 2015).

El diagnóstico de ausencia y fragmentación que describen los entrevistados coincide con las tendencias regionales documentadas por Gacel-Ávila et al. (2024), donde se muestra que México presenta rezagos importantes en la integración de la ciudadanía global como objetivo de políticas educativas, incluso cuando se le compara con otros países latinoamericanos de rasgos y tamaños similares. Esta situación se hace más relevante cuando las evidencias muestran que las brechas de las que se habla no sólo tocan a la educación superior, sino que se presentan especialmente en la educación básica y media superior, donde se encuentra la mayor parte de los jóvenes estudiantes del país.

La dimensión tecnológica también constituye un aporte relevante de este estudio, ya que en otros estudios este factor se aborda de forma marginal. En este rubro los participantes en las entrevistas identifican que el entorno digital puede ser un espacio estratégico para la formación de ciudadanía global, especialmente en los primeros niveles de escolaridad, situación que coincide con los planteamientos de Mellado-Moreno y Burgos (2025) sobre la necesidad de integrar la alfabetización mediática e informática en la didáctica de la ciudadanía global. Esta perspectiva abre una agenda de investigación y política pública que todavía no ha sido suficientemente explorada en México, es decir, la relación entre educación digital, pensamiento crítico y formación ciudadana global en el sistema educativo nacional.

Las propuestas formuladas por los participantes se distinguen por su orientación sistémica y práctica, alejándose iniciativas burocráticas o de construcción de nuevas estructuras administrativas. La apuesta por la revisión curricular transversal, la formación docente contextualizada, el registro de iniciativas y el fortalecimiento de alianzas internacionales son consistentes con recomendaciones teóricas. Estellés y Fischman (2021) argumentan que las reformas de ciudadanía global más efectivas son las que transforman las prácticas pedagógicas existentes antes que las que añaden nuevas asignaturas o estructuras. De Wit y Altbach (2021), por su parte, insisten en que la sostenibilidad de cualquier iniciativa de internacionalización, incluyendo las orientadas a la ciudadanía global, depende de su anclaje en los marcos regulatorios y formativos ya establecidos en el sistema educativo.

La propuesta de documentar y escalar las iniciativas estatales exitosas a través de una plataforma nacional se conecta con los principios de gestión del conocimiento en sistemas educativos federales complejos. En un país con 32 entidades federativas con realidades educativas, sociales y culturales tan diversas como las de México, las políticas de ciudadanía global no pueden diseñarse desde un modelo único de aplicación uniforme, sino que requieren mecanismos de adaptación contextual que reconozcan la diversidad como un activo y no como un obstáculo.

CONCLUSIONES

Este artículo tuvo como objetivo general analizar las perspectivas de funcionarios de primer nivel del sistema educativo mexicano sobre los desafíos, dimensiones y estrategias para la construcción de una política pública

de ciudadanía global, con énfasis en el sistema de educación general. Los hallazgos permiten formular las siguientes conclusiones.

En primer lugar, la ciudadanía global es reconocida ampliamente por los decisores de política educativa en México como un imperativo formativo irrenunciable. Sin embargo, su comprensión es heterogénea y en ocasiones contradictoria, lo que evidencia la necesidad de construir una conceptualización compartida que integre sus dimensiones identitaria, cívico-ética, tecnológica e intercultural antes de avanzar en diseños de política curricular.

En segundo lugar, el sistema educativo mexicano en general, ha permanecido al margen de la agenda de ciudadanía global, teniendo algunas buenas prácticas en el nivel de educación superior y en las instituciones con mayor acceso a redes de cooperación internacional. Reorientar esta agenda hacia los niveles formativos de mayor cobertura y alcance social no solo es una decisión pertinente, sino una cuestión de justicia educativa.

En tercer lugar, la ausencia de política articulada en México no responde únicamente a una falta de voluntad política, sino a un entramado de obstáculos estructurales (presupuesto, normas, enfoques formativos y culturales) que se refuerzan mutuamente y que demandan respuestas simultáneas en distintos frentes. No existe una solución única y la construcción de una política pública de ciudadanía global exige una estrategia de largo plazo, sostenida a través de los cambios de administración.

En cuarto lugar, las propuestas formuladas por los participantes apuntan hacia mecanismos prácticos, viables y sistémicos: la actualización curricular transversal en educación básica y media superior, el fortalecimiento de la formación docente continua con enfoque contextualizado, la creación de una plataforma de articulación de iniciativas estatales y el desarrollo de alianzas con organismos internacionales.

En quinto lugar, la diversidad cultural y étnica de México no debe ser entendida como un obstáculo para la ciudadanía global, sino como la condición de posibilidad de una ciudadanía global más auténtica, crítica y pertinente. Una política educativa que construya ciudadanía global desde el reconocimiento de las identidades locales y comunitarias estará más cerca de formar sujetos capaces de relacionarse con el mundo desde una posición informada, segura y transformadora.

Como limitación del estudio cabe señalar que las perspectivas de los funcionarios, aunque estratégicamente valiosas, representan solo uno de los múltiples actores del sistema educativo. Futuras investigaciones deberían incorporar otras voces, como aquellas de docentes de educación básica y media superior, de estudiantes, de familias y de organizaciones de la sociedad civil, con el objetivo de construir una comprensión más transversal y democrática de las condiciones para implementar una política de ciudadanía global en México.

REFERENCIAS

Ancheta-Arrabal, A., & Preckler Galguera, M. (2025). Education for global citizenship towards the new European Education Area. *Social Sciences, 14*(2), Article 73. https://doi.org/10.3390/socsci14020073

Aydin, H., & Andrews, K. (2024). U.S. and Mexican college students' perceptions of global citizenship education: A comparative case study. *Globalisation, Societies and Education, 24*(4), 1–17. https://doi.org/10.1080/14767724.2024.2307874 scholarscommons.fgcu.edu

Cerrato, M. (2024). La educación para la ciudadanía global como transición hacia la complejidad: Pensamiento sistémico y competencias transformadoras en la formación del profesorado. *Aula, 30*, 51–71. https://doi.org/10.14201/aula2024305171

de Wit, H., & Altbach, P. G. (2021). Internationalization in higher education: Global trends and recommendations for its future. *Policy Reviews in Higher Education, 5*(1), 28–46. https://doi.org/10.1080/23322969.2020.1820284

Edwards, D. B., Sustarsic, M., Chiba, M., McCormick, M., Goo, M., & Perriton, S. (2020). Achieving and monitoring education for sustainable development and global citizenship: A systematic review of the literature. *Sustainability, 12*(4), Article 1383. https://doi.org/10.3390/su12041383

Estellés, M., & Fischman, G. E. (2021). Who needs global citizenship education? A review of the literature on teacher education. *Journal of Teacher Education, 72*(2), 223–236. https://doi.org/10.1177/0022487120920254

Gacel-Ávila, J. (2005). The internationalisation of higher education: A paradigm for global citizenry. *Journal of Studies in International Education, 9*(2), 121–136. https://doi.org/10.1177/1028315304263795

Gacel-Ávila, J., Villalón-de-la-Isla, E. M., & Vázquez-Niño, G. (2024). La internacionalización de la educación superior en América Latina: Una visión comparada. *Revista Educación Superior y Sociedad, 36*(1), 310–334. https://doi.org/10.54674/ess.v36i1.912 ess.iesalc.unesco.org

Gaitán-Aguilar, L., Hofhuis, J., & Jansz, J. (2024). A review of research on global citizenship in higher education: Towards a holistic approach. *International Journal of Intercultural Relations, 102*, Article 102050. https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2024.102050

Goren, H., & Yemini, M. (2017). Global citizenship education redefined: A systematic review of empirical studies on global citizenship education. *International Journal of Educational Research, 82*, 170–183. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.02.004

Helm, F., Baroni, A., & Acconcia, G. (2024). Global citizenship online in higher education. *Educational Research for Policy and Practice, 23*, 1–18. https://doi.org/10.1007/s10671-023-09351-6

Ibáñez-Salgado, N., & Moya-Díaz, C. (2015). Educación para una ciudadanía global y aprendizaje intercultural: Obstáculos y oportunidades. *Si Somos Americanos, 15*(2), 129–160. https://doi.org/10.4067/S0719-09482015000200004

Knight, J. (2004). Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales. *Journal of Studies in International Education, 8*(1), 5–31. https://doi.org/10.1177/1028315303260832

Knight, J. (2013). The changing landscape of higher education internationalisation: For better or worse? *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education, 17*(3), 84–90. https://doi.org/10.1080/13603108.2012.753957

Labraña, J., Henríquez, A., LaTorre, P., Puyol, F., Gómez, M. R., & López, N. (2024). New public management and internationalization in Latin American top-tier universities: A multiple case study. *Journal of Studies in International Education, 28*(4), 568–587. https://doi.org/10.1177/10283153231221652 investigadores.uta.cl

Mellado-Moreno, P. C., & Burgos, C. (2025). Didactics in social studies for global citizenship education: Dimensions and technological contexts. *Frontiers in Education, 10*, Article 1514027. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1514027

Naciones Unidas. (2015). *Transformar nuestro mundo: La Agenda 2030 para el desarrollo sostenible*. https://sdgs.un.org/es/2030agenda

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *Replantear la educación: ¿Hacia un bien común mundial?* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232697

Pashby, K., da Costa, M., Stein, S., & Andreotti, V. (2020). A meta-review of typologies of global citizenship education. *Comparative Education, 56*(2), 144–164. https://doi.org/10.1080/03050068.2020.1723352

Pulido-Montes, C., & Lorente Rodríguez, M. (2024). Trayectoria de la UNESCO sobre la educación para la ciudadanía mundial: Retos y avances. *Aula, 30*, 11–24. https://doi.org/10.14201/aula2024301124

Rangel Ramírez, H. G. (2022). Análisis comparativo de las orientaciones de la ciudadanía global en las instituciones de educación superior mexicanas. *Universita Ciencia, 10*, 36–62. https://doi.org/10.5281/zenodo.6578209 universita.ux.edu.mx

Rodríguez Betanzos, A., & Castiello-Gutiérrez, S. (Coords.). (2025). *Internacionalización de la educación superior: Políticas públicas en América Latina*. ANUIES.

Vázquez, J. M., García, S. A. J., & Canan, S. R. (2022). La política de internacionalización de la educación superior: Efectos, brechas y asimetrías persistentes. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, 30*(117), 1047–1068. https://doi.org/10.1590/S0104-40362022000300293 researchgate.net

Wimpenny, K., Finardi, K. R., Orsini-Jones, M., & Jacobs, L. (2022). Knowing, being, relating and expressing through third space Global South–North COIL. *Journal of Studies in International Education, 26*(2), 279–296. https://doi.org/10.1177/10283153221094085