

LA EDUCACIÓN TRANSFORMADORA PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE EN IBEROAMÉRICA



OEI

COORDINACIÓN OEI

Tamara Díaz Fouz

Juan José Leal

Camila Saute Torresini

María Angélica Páez Sánchez

EQUIPO DE INVESTIGACIÓN

Ezequiel Gómez Caride

Carla Sabbatini

Ignacio Barrenechea

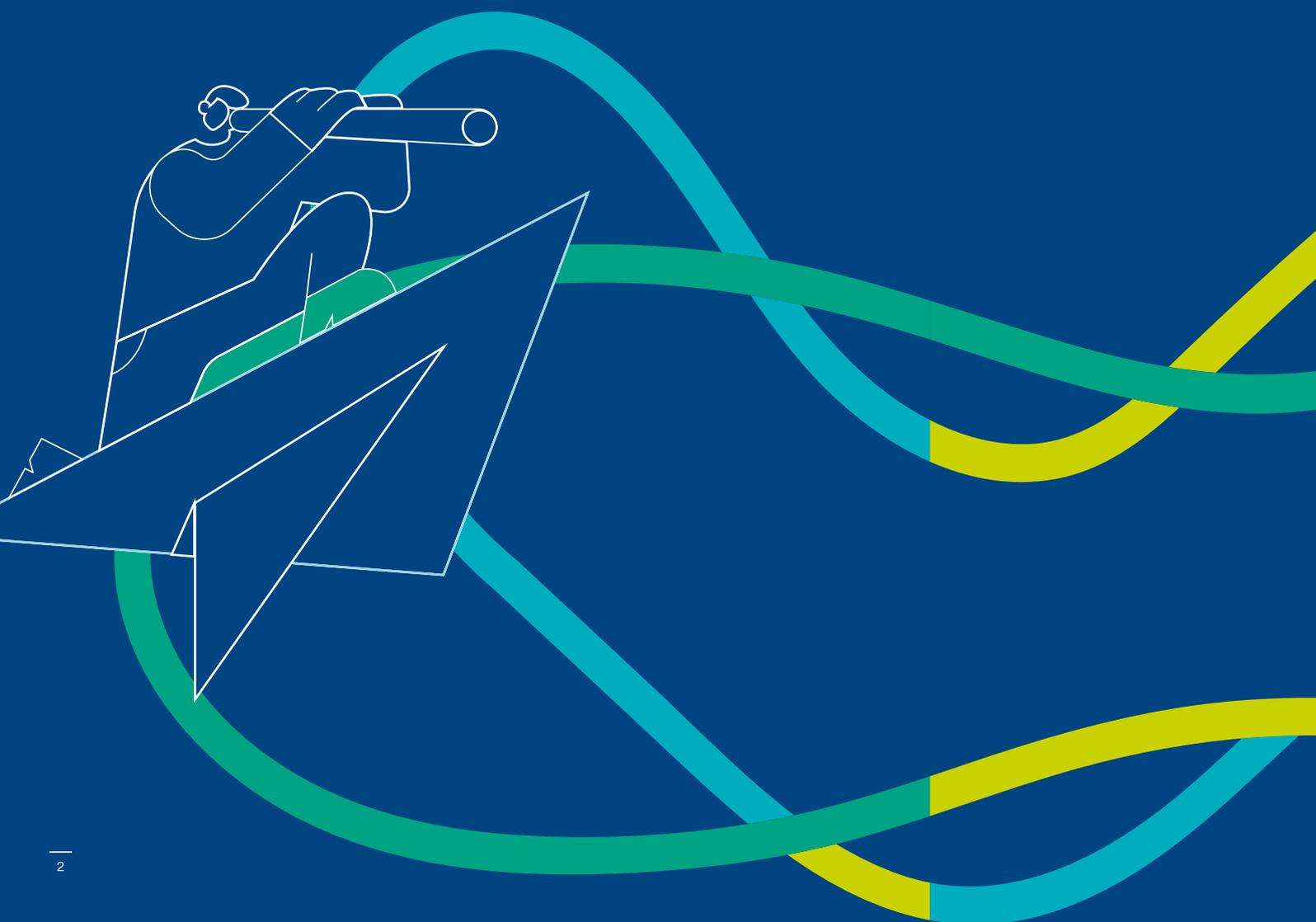
Renato Operti

REVISIÓN DE ORTOGRAFÍA Y ESTILO

Ana Hernández Pereira

DISEÑO Y MAQUETACIÓN

Mónica Vega Bule



01

Introducción

4

Contextualización y objetivos

6

Objetivo general y específicos

8

Metodología

8

Estrategias de análisis cualitativo

9

02

Relevamiento de perspectivas a actores claves:

tomadores de decisiones, líderes de instituciones educativas, educadores y miembros de organizaciones del sector social

12

2.1 La perspectiva de los tomadores y tomadoras de decisiones de política educativa y curricular: la promoción de políticas de la EDS

13

2.2 La perspectiva de directivos y responsables de área de instituciones educativas: la transformación de los entornos educativos en relación a la EDS

16

2.3 La perspectiva educadores con proyectos innovadores: el fortalecimiento de las capacidades de educadores y educadoras en la incorporación de la EDS

19

2.4 La perspectiva de las organizaciones del sector social: la aceleración de las acciones a nivel local para promover la EDS

22

Conclusiones del capítulo

26

03

Análisis de oportunidades y desafíos en la implementación de la EDS en Iberoamérica

28

3.1 Estrategias educativas sistémicas

28

Evaluación y monitoreo de políticas y programas de EDS

35

A modo de cierre

36

04

Conclusiones y recomendaciones

38

Referencias

41

Anexo

44

Resumen ejecutivo

59

Introducción

El presente estudio se enmarca en el trabajo de la Red Iberoamericana de Innovación Educativa, impulsada por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) y el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes de España, para contribuir a la mejora del ecosistema de innovación e investigación educativa en los países iberoamericanos.

Partimos de reconocer el rol transformador de la educación en la construcción de sociedades más justas, resilientes y sostenibles, la Agenda 2030 establece la meta 4.7¹ de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), que plantea:

En la instancia previa a este trabajo, que devino en el estudio *Explorando la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial en Iberoamérica*², se abordó el desafío que implica la diversidad de interpretaciones posibles de estos conceptos en la región iberoamericana. Esta diversidad se manifiesta tanto en el nivel de las políticas educativas como en las prácticas curriculares y pedagógicas que dan forma a un rico mosaico de experiencias que proliferan con creciente interés en la región.

Esta segunda instancia del estudio se propuso profundizar en la indagación del proceso de apropiación de la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) a través de la perspectiva de actores clave. La EDS y la educación transformadora están intrínsecamente conectadas en su búsqueda de catalizar procesos de cambios significativos en la sociedad. Ambas persiguen la construcción de una ciudadanía autónoma, crítica, consciente, solidaria y comprometida, que no sólo entienda los problemas del mundo, sino que también trabaje activamente para abordarlos y crear futuros más sostenibles, justos y equitativos.

“De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible”.

¹ Ver: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

² OEI. <https://oei.int/publicaciones/explorando-la-educacion-para-el-desarrollo-sostenible-y-la-ciudadania-mundial-en-iberoamerica>

01



01

Contextualización y objetivos

En la resolución 72/222 (2017)³ de la Asamblea General de las Naciones Unidas se reafirmó la función de la Unesco como organismo coordinador en materia de Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) y se reconoció que la EDS es un elemento integral del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4) y que posibilita, de manera decisiva, el logro de todos los demás ODS.

Teniendo en cuenta esto, el trabajo aquí propuesto se apoya en la manera en la que Unesco aborda, desde el ámbito de la educación, el desafío de promover en estudiantes la adquisición de conocimientos, competencias, valores y actitudes necesarias para la concientización y la adopción de estilos vida sostenibles, impulsando la acción e involucramiento social, así como el desarrollo de una capacidad de análisis profundo de los desafíos que tenemos como humanidad como forma de contribuir a la resolución de problemas que son, al mismo tiempo, locales y globales (Opertti, 2023). Ejemplos de ello son el cambio climático, la pérdida de biodiversidad, la utilización no sostenible de los recursos, los conflictos bélicos, los movimientos migratorios masivos y las desigualdades.

La EDS permite que los educandos de todas las edades tomen decisiones informadas y actúen a título individual y colectivo con el objetivo de transformar mentalidades, concepciones, políticas y prácticas que coadyuven a la habitabilidad del planeta, abarcando un conjunto de preocupaciones mucho más amplio que lo meramente ambiental. La EDS es un proceso de aprendizaje a lo largo de toda la vida y es parte integral de una noción amplia de la educación inclusiva que conjugue equidad y calidad, como lo reconoce la ya mencionada meta 4.7 de los ODS. Asimismo, la EDS fortalece las dimensiones cognitivas, socio-emocionales y comportamentales del aprendizaje, a la vez que abarca su entorno, contenido, procesos y resultados (Unesco, 2019).

El estudio reciente *La encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe* (Unesco, 2022) da cuenta, desde una perspectiva regional, de los avances de los países en el cumplimiento de los objetivos de la agenda ODS 4-Educación 2030. Su enfoque regional permite ver macrotendencias en relación a actores institucionales como directivos y docentes, así como en relación a la educación superior, la inversión educativa, etc.

Actualmente, la Unesco promueve estas transformaciones a través de la Hoja de Ruta EDS 2030⁴, que mapea cinco áreas de acción prioritarias con principales actores y una serie de medidas específicas para cada área:

³ Disponible en <https://daccess-ods.un.org/tmp/5737866.16325378.html>

⁴ Unesco (2020). Educación para el desarrollo sostenible: hoja de ruta.

- Promoción de las políticas.
- Transformación de los entornos educativos.
- Fortalecimiento de las capacidades de las y los educadores.
- Empoderamiento y movilización de las juventudes.
- Aceleración de las acciones a nivel local.



sus interconexiones, al igual que la habilidad para identificar acciones transformadoras y aplicar los enfoques curriculares y pedagógicos que mejor contribuyan a llevar a cabo dichas acciones.

El estudio tomó como punto de partida dichas áreas prioritarias para establecer una línea de base que diera cuenta del estado de situación del diseño e implementación de la EDS en Iberoamérica.

El mencionado documento *Educación para el Desarrollo Sostenible: una hoja de ruta (2020)* afirma como primera área de acción *la promoción de políticas*, dado que los responsables de su formulación desempeñan un papel crucial en la consecución de la amplia transformación global requerida para idear, gestar y lograr el desarrollo sostenible en el mundo actual.

Como segunda área de acción, la hoja de ruta alude a *la transformación de los entornos educativos*. El documento sostiene que la institución debe alinearse completamente con los principios del desarrollo sostenible, de manera que los procesos de enseñanza y aprendizaje sostenidos en un repertorio amplio de enfoques pedagógicos se beneficien de la forma en que se administra su infraestructura y se toman decisiones a nivel interno.

En tercer lugar, apunta al *fortalecimiento de las capacidades de los educadores*. Resulta fundamental que ellos cuenten con la capacitación y el conocimiento necesarios, así como con los valores y comportamientos adecuados para facilitar esta transición. Esto implica una comprensión profunda de los aspectos clave de los 17 ODS y

En cuarto lugar, señala *el empoderamiento de los jóvenes*, dado que actualmente son ellos quienes alzan su voz y se movilizan en todo el mundo para demandar cambios urgentes, sustantivos y sostenibles, instando a los líderes globales a asumir sus responsabilidades, especialmente en la lucha contra la crisis climática. Debido a los desafíos que implica el procesamiento de dicho eje, optamos por no incorporarlo en esta etapa inicial del estudio, lo cual puede visualizarse eventualmente, y se sugiere como una tercera fase de la investigación.

Finalmente, la quinta área de acción, denominada *aceleración de las acciones a nivel local*, pone el foco en el nivel comunitario. El documento sostiene que la verdadera transformación y las medidas significativas para promover el desarrollo sostenible suelen tener lugar en la comunidad y son transversales a todos los actores implicados, dado que es en el ámbito cotidiano donde se pueden tomar decisiones que transformen la sociedad con el desarrollo sostenible como eje de acción.

En síntesis, la hoja de ruta de la Unesco resulta un insumo idóneo para diagnosticar el estado actual, así como para mapear desafíos y oportunidades de la educación para el desarrollo sostenible en la región. Teniendo en cuenta todos estos antecedentes, este estudio se propuso contribuir al conocimiento sobre el avance de la implementación de la EDS, en línea con los objetivos detallados a continuación.

1 → Tomadores de decisiones de política educativa y curricular: se estableció contacto con un representante con responsabilidad en la política educativa y curricular de seis países de la región. La selección de estos países del estudio se llevó a cabo considerando factores como el tamaño de población y/o la región geográfica, además de su representación en la Red.

2 → Directores de instituciones educativas: se entrevistó a seis directores de instituciones educativas destacadas en la Red por su experiencia y conocimientos sólidos en la gestión y procesos de transformación escolar a partir de los ODS.

3 → Educadores con proyectos innovadores y académicos en el campo de la educación para el desarrollo sostenible: se identificó y encuestó a quince educadores de la región y de la Red que han desarrollado proyectos innovadores relacionados con la EDS y que han tenido impactos significativos.

4 → Miembros de organizaciones del sector social: se entrevistó a seis miembros de organizaciones del sector social que reflejan diversidad de sensibilidades y que trabajan activamente en el ámbito de la EDS, tanto desde la educación formal como de la no formal.

Se obtuvo el consentimiento informado de cada participante. Una vez recopilada la información a través de los cuestionarios, se seleccionó a dos representantes destacados de cada grupo para llevar a cabo entrevistas semiestructuradas. Teniendo en cuenta el vínculo de las instituciones participantes con el grupo investigador y con la Red Iberoamericana de Innovación Educativa, la elección de estos actores clave se basó en su relevancia para abordar los desafíos, aceleradores y obstáculos que emergen durante la implementación de procesos de EDS en la región.

Estrategias de análisis cualitativo

El análisis cualitativo desempeñó un papel fundamental en la investigación, ya que permitió profundizar en la comprensión de las percepciones, experiencias y perspectivas de los participantes (Creswell & Creswell, 2017). Para abordar los objetivos específicos de esta investigación, se implementaron diversas estrategias de análisis cualitativo que se detallan a continuación.

1 **Codificación temática:** el proceso de análisis comenzó con la codificación temática de los datos recopilados. Esta técnica implicó la identificación de patrones, temas recurrentes y conceptos clave en las respuestas de los cuestionarios y las transcripciones de las entrevistas. Cada conjunto de datos correspondiente a un grupo de participantes (por ejemplo, tomadores de decisiones, educadores, académicos y miembros de organizaciones sociales) fue sometido a un proceso de codificación independiente. Esto permitió obtener una visión más detallada de las perspectivas y experiencias de cada grupo. A su vez, se desarrolló una matriz de análisis que facilitó la organización y síntesis de los datos. Esta herramienta permitió rastrear los temas y conceptos clave identificados durante la codificación temática y ayudó a visualizar las relaciones entre ellos. La matriz de análisis se utilizó para respaldar la elaboración de conclusiones y recomendaciones coherentes con los objetivos específicos de la investigación.

2 **Análisis comparativo:** una vez completada la codificación temática, se llevó a cabo un análisis comparativo entre los diferentes grupos de participantes. Este enfoque permitió identificar similitudes y diferencias en las percepciones y experiencias relacionadas con la EDS en la región. Se prestó especial atención a las áreas y temas de convergencia y divergencia entre tomadores de decisiones, educadores, académicos y miembros de organizaciones sociales.

3 Triangulación de datos: la triangulación de datos se empleó como estrategia para garantizar la validez y fiabilidad de los hallazgos. Esta técnica consistió en comparar y contrastar los datos recopilados a través de diferentes métodos y fuentes, como cuestionarios y entrevistas. Al combinar diversas fuentes de datos, se buscó obtener una comprensión más completa y rica de la implementación de la EDS en la región, al mismo tiempo que se redujeron los sesgos potenciales asociados con un solo método de recolección de datos.

4 Análisis de contenido: el análisis de contenido se empleó en la revisión bibliográfica y en la interpretación de los hallazgos en el contexto de la EDS. Se llevó a cabo una exploración sistemática de la literatura académica relacionada con la EDS, con el propósito de enmarcar conceptualmente los resultados obtenidos. Este análisis permitió mapear tendencias, teorías y enfoques previamente identificados en el campo y evaluar cómo los hallazgos de la investigación se alinean o divergen de estas perspectivas.

5 Verificación de datos: se implementó un proceso de verificación de datos en el que los participantes tuvieron la oportunidad de revisar y validar los resultados preliminares. Esta etapa de retroalimentación contribuyó a mejorar la validez de los hallazgos y garantizó que las interpretaciones reflejaran de manera precisa las perspectivas de los participantes.

Limitaciones del diseño de investigación

Es relevante destacar que, a pesar de la robustez de este enfoque cualitativo, existen limitaciones inherentes al diseño metodológico. Primordialmente, la representatividad de los participantes podría ser una limitación, ya que la selección de los mismos se basa en criterios específicos y en una muestra intencional. Dichos criterios estuvieron asociados al hecho de que la muestra emana principalmente de actores que participan de manera activa de la Red Iberoamericana de Innovación Educativa liderada por la OEI y el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes de España, complementados con algunos actores asociados al grupo investigador.

Por otro lado, el tamaño de la muestra tampoco permite atribuir a este trabajo un carácter cuantitativamente representativo, sino que pretende ofrecer una visión robusta construida a partir de una diversidad de actores seleccionados por sus destacados aportes en el campo que nos ocupa, como se desarrolla en el próximo capítulo.

Por último, dado que la investigación se centra en la percepción de actores clave, esto podría haber conllevado sesgos en la obtención y registro de datos. Sin embargo, se procuró mitigar estas limitaciones a través de la diversidad de fuentes y la triangulación de datos (Shenton, 2004).

Por último, cabe señalar que ha quedado fuera del estudio la perspectiva de los jóvenes, que resulta, tal cual se señaló, un elemento indispensable para abordar en futuras investigaciones.

En conjunto, estas estrategias de análisis cualitativo permitieron una exploración exhaustiva y rigurosa de la implementación de la EDS en la región, en línea con los objetivos específicos de la investigación. Además, fortaleció la confiabilidad y validez de los resultados, respaldando la generación de conclusiones sólidas y la formulación de recomendaciones pertinentes a la luz de promover la EDS en Iberoamérica.

02



02

Relevamiento de perspectivas a actores clave: tomadores de decisiones, líderes de instituciones educativas, educadores y miembros de organizaciones del sector social

El siguiente capítulo tiene como objetivo identificar las perspectivas de los actores clave de países de Iberoamérica en relación con la implementación de la EDS en los centros educativos de la región. Como mencionamos, nuestras dimensiones de análisis fueron las descritas en el documento en la Hoja de Ruta EDS 2030⁵, que mapea cinco áreas de acción prioritarias y una serie de medidas específicas para cada área:

- Promoción de las políticas.
- Transformación de los entornos educativos.
- Fortalecimiento de las capacidades de educadores.
- Empoderamiento y movilización de las juventudes.
- Aceleración de las acciones a nivel local.

Consideramos que dichas áreas de acción prioritarias proporcionan un lente potente para explorar la transformación educativa y, en cierto sentido, resultan una línea de base para analizar de forma crítica el estado de avance de la EDS en la región iberoamericana. Sin duda, las cinco dimensiones se encuentran estrechamente relacionadas, pero con una finalidad heurística relacionamos de manera prioritaria cada dimensión con un actor en particular.

Por ello, a través de los tomadores de decisión de política educativa y curricular, nos adentramos en la promoción de las políticas de EDS. A partir de la perspectiva de los directores, pudimos describir los modos en los cuales se aborda la transformación

de los entornos educativos y espacios de aprendizaje. Desde las voces de docentes comprometidos con la EDS, pudimos adentrarnos en el fortalecimiento de las capacidades de las y los educadores. Finalmente, los representantes de organizaciones del sector social nos brindaron elementos para describir cómo potencian y aceleran las acciones a nivel local. Respecto al empoderamiento y movilización de las juventudes, si bien el alcance de este estudio no contempla el relevamiento de sus perspectivas, podemos decir que también es un ámbito transversal, por cuanto entendemos que el trabajo en las demás dimensiones tendrá por destinatarias indirectas a las infancias y juventudes. Sin duda, en futuros estudios que complementen a este, será interesante complementar estas reflexiones con el aporte de sus voces.

Una segunda decisión metodológica fue la selección de la muestra de actores. Por una parte, la consideración de una muestra más amplia podría habernos proporcionado mayor diversidad de respuestas. Sin embargo, dada la complejidad y diversidad de la región iberoamericana, dicha muestra tampoco resultaría metodológica o estadísticamente más representativa. Por ese motivo, utilizamos una muestra intencional. El criterio de dicha muestra está relacionado con actores comprometidos con la EDS, mayoritariamente pertenecientes a la Red Iberoamericana de Innovación Educativa.

Al establecer que se trata de una muestra intencional que representa un grupo de referencia en la EDS, creemos que los hallazgos del estudio pueden resultar beneficiosos tanto para

⁵ Unesco (2020). Educación para el desarrollo sostenible: hoja de ruta.

aquellos que ya están inmersos en dinámicas de transformación educativa como para aquellos que buscan inspiración, buenas prácticas y lecciones aprendidas en relación con la EDS. En particular, los resultados de esta investigación también podrán ser muy valiosos para el desarrollo de la Red Iberoamericana de Innovación Educativa, en su esfuerzo de contribuir a la mejora del ecosistema de innovación educativa en los países de la región, muchos de los cuales fueron partícipes en el presente estudio por esta razón.

Finalmente, el enfoque metodológico de este estudio es cualitativo y se basa en un abanico de técnicas de investigación empleadas en un proceso de triangulación (Creswell & Creswell, 2017; Seale et al., 2003). Esta estrategia permite una exploración exhaustiva y comprensiva de la temática central, integrando las categorías de innovación y cooperación, fundamentales en el análisis de los procesos de EDS y de los principios rectores de la Red Iberoamericana de Innovación Educativa.

2.1

La perspectiva de los tomadores y tomadoras de decisiones de política educativa y curricular: la promoción de políticas de la EDS

La EDS se ha convertido en un tema de creciente interés en Iberoamérica en las últimas décadas. La región ha experimentado una mayor conciencia sobre la importancia de la sostenibilidad y de la necesidad de integrar estos conceptos en el sistema educativo. En esta sección se analizará la promoción de políticas relacionadas con la EDS, sus avances, enfoques, colaboraciones y desafíos desde las perspectivas de tomadores de decisiones de políticas públicas, en este caso procedentes de Argentina, Chile, Colombia, Ecuador, España, México y Panamá. Los instrumentos utilizados para las entrevistas se pueden consultar en los anexos.

2.1.1

Avances de la EDS en Iberoamérica

Uno de los aspectos más notables en la región es el creciente interés en la EDS. A lo largo de los años, los países latinoamericanos han incorporado gradualmente temas vinculados a la EDS en sus marcos curriculares. Esta evolución refleja un reconocimiento más amplio de la necesidad de formar una ciudadanía consciente y responsable con respecto al medio ambiente y a la sostenibilidad.

Un espacio destacado que aglutina a los principales actores gubernamentales y no gubernamentales para impulsar el avance de la EDS a nivel global –y que cuenta con un capítulo específicamente latinoamericano– es la recientemente creada [Red Mundial de la EDS 2030](#) de Unesco⁶, que abarca una diversidad de actores de la comunidad educativa a nivel global. Asimismo, específicamente a nivel regional, se creó la Red Iberoamericana de Innovación Educativa, en una colaboración entre la OEI y el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes de España. Ambos mecanismos tienen una actuación coordinada y complementaria hacia el fortalecimiento de la educación en los países abarcados.

“A lo largo de los años, los países latinoamericanos han incorporado gradualmente temas vinculados a la EDS en sus marcos curriculares.”

⁶ Según el Informe de la Reunión Mundial de la Red EDS en Tokio (diciembre 2023): “Los logros a través de las iniciativas nacionales de EDS para 2030 han sido la publicación de 308 documentos de política, la participación de 8.098 organizaciones juveniles y 805.852 líderes juveniles. Además, se ha prestado asistencia a 13.670 institutos de enseñanza y se ha prestado apoyo a 170.992 docentes” (p. 4).

2.1.2

Enfoque transdisciplinario y colaboración

Un enfoque común adoptado por la mayoría de los países en la región es la integración de la EDS de manera inter y transdisciplinaria en el currículo escolar. En lugar de asignaturas específicas, los contenidos relacionados con la EDS se incorporan en diferentes asignaturas, que van desde materias vinculadas a la construcción de la ciudadanía hasta espacios curriculares de ciencias naturales o sociales, lo que fomenta una comprensión holística e interconectada de la sostenibilidad. Por ejemplo, en Chile, según lo manifestado por una integrante del propio gabinete ministerial de la cartera de Educación, se consideró la idea de una asignatura específica de EDS, pero, finalmente, se optó por la interdiscipliniedad como una forma de darle más relevancia, y este enfoque será el que prevalezca en futuras transformaciones curriculares que ya se están previendo en ese sentido.

La colaboración ha sido fundamental para la implementación de la EDS. Todos los países entrevistados mencionaron acuerdos de cooperación con oficinas de la Unesco y otros organismos internacionales. Un caso interesante es el de Panamá, donde, según lo informado por la Dirección Nacional de Educación Ambiental – organismo que cuenta con más de veinte años de trayectoria y cuya referente ha sido protagonista de su desarrollo desde los inicios–, se trabajó estrechamente con organizaciones del sector social para abordar la EDS de manera sistémica.

2.1.3

La EDS y la revalorización de los pueblos originarios

Uno de los aspectos más notables en el contexto de políticas en Iberoamérica es la influencia que ha tenido la EDS en la revalorización de los pueblos originarios y en la promoción de la unidad y de la simbiosis entre lo rural y lo urbano. En algunos países, las muestras analizadas indican que la EDS puede funcionar como un vehículo para honrar los saberes ancestrales de los pueblos originarios, así como para promover la comprensión y respeto hacia su cultura. Además, la EDS se ha

utilizado (en algunos casos) como un mecanismo para acercar las sensibilidades rurales y urbanas del país, resaltando la importancia de la protección del medio ambiente como un interés y asunto común.

En México, según lo señalado por la Subsecretaría de Educación Media Superior, la EDS ha desempeñado un papel fundamental en la revalorización de los pueblos originarios y sus conocimientos tradicionales. La inclusión de la cosmovisión indígena en la educación ha permitido que las generaciones jóvenes reconozcan la riqueza cultural y el profundo conocimiento de la naturaleza de estas comunidades. La EDS se ha convertido en un puente entre los conocimientos occidentales y los saberes ancestrales, promoviendo un diálogo intercultural enriquecedor. Además, la EDS en México ha ayudado a fomentar un sentido de identidad y pertenencia en las comunidades indígenas, que a menudo se han sentido marginadas, según lo indica la fuente de la Dirección del Programa de Educación Ambiental y Desarrollo Sostenible. Al destacar la importancia de la sostenibilidad y la conservación del entorno natural, la EDS refuerza la idea de que la protección del medio ambiente es un valor compartido por todos y todas, independientemente de su origen étnico.

Tanto en Colombia como en Panamá, la EDS parece haber servido como un instrumento para acercar a las comunidades rurales y urbanas y para resaltar las similitudes entre ambos entornos. En estos países –donde las diferencias entre las zonas rurales y urbanas a veces han generado tensiones–, los ejemplos analizados indican que la EDS ha desempeñado un papel unificador, como destacó para Colombia la Coordinadora Nacional de Educación para la Ciudadanía y el Desarrollo de Competencias Ciudadanas. En el caso de Panamá, según la ya mencionada Dirección, la EDS ha ayudado a construir puentes entre las comunidades indígenas y las áreas urbanas, resaltando la importancia de la preservación de la biodiversidad y la gestión sostenible de los recursos naturales. Se ha reconocido que la protección del medio ambiente no conoce fronteras y que, en tal

sentido, la cooperación entre todas las partes interesadas, tanto rurales como urbanas, es esencial para abordar los desafíos ambientales –y más globalmente vinculados a cambio climático y sostenibilidad– de manera efectiva.

2.1.4

Fortalecimiento institucional

Algunos países, como México, crearon Direcciones Generales sobre Medio Ambiente dentro de la estructura del Ministerio o de la Secretaría de Educación. Esto ha fortalecido el respaldo político para las transformaciones curriculares y la incorporación de más temas de EDS en el sistema educativo.

2.1.4

Niveles educativos y familias

En general, las personas entrevistadas coincidieron en que los temas de EDS son más fáciles de abordar en el nivel primario de enseñanza. En el nivel secundario, a veces se diluyen en sumatorias de contenidos dispersos de diferentes materias, lo que plantea un desafío en la continuidad de la educación sostenible. Específicamente en varios centros educativos de Panamá y Colombia, se ha llevado a cabo un trabajo destacado con las familias para concienciar sobre la EDS fuera del ámbito escolar mediante iniciativas de los mencionados organismos, en ambos casos dependientes de los Ministerios de Educación de cada país. La investigación señala que esto ha sido fundamental para contribuir al crecimiento de la EDS en estos países y destaca la importancia de involucrar a la comunidad en general en la promoción de la sostenibilidad.

“La implementación efectiva de políticas públicas que promuevan la EDS requiere una inversión sostenida en el tiempo en capacitación, materiales educativos y apoyo técnico.”

2.1.6

Desafíos y oportunidades

A pesar de los avances identificados, la región enfrenta desafíos y oportunidades significativas en relación con la EDS. Uno de los mayores obstáculos identificados a partir de la muestra trabajada es la falta de mecanismos para evaluar el impacto de las políticas públicas en materia de EDS. Aunque algunos países, como Colombia, han incorporado preguntas relacionadas con la EDS en evaluaciones estandarizadas, no se han identificado programas de monitoreo sistemático para evaluar el alcance y el impacto de estas políticas en los países analizados.

Asimismo, se constata el predominio de una visión transversal de la sostenibilidad acotada principalmente a la dimensión ambiental. Esta limitación aparece de manera recurrente, como hemos desarrollado en la publicación que antecede a esta (OEI, 2022), donde abordamos la polisemia inherente a la idea de Educación para el Desarrollo Sostenible y Ciudadanía Global en la región iberoamericana. Si bien la idea de EDS se está ampliando de forma gradual para incluir un repertorio de temas que exceden lo estrictamente ambiental, esta comprensión más holística y transdisciplinaria del campo aún no es homogénea en la región.

La formación docente es otro aspecto que necesita un mayor desarrollo. A pesar del interés creciente de la docencia por la EDS, aún no se evidencian reformas significativas en la formación docente inicial que reflejen un compromiso sólido con la sostenibilidad. La formación continua, aunque presente, no siempre es suficiente ni accesible para todos los docentes.

Por último, la falta de recursos es un desafío común en la región, no solo en términos de recursos económicos, sino también de especialistas en la materia. La implementación efectiva de políticas públicas que promuevan la EDS requiere una inversión sostenida en el tiempo en capacitación, materiales educativos y apoyo técnico.

2.1.7

Consideraciones finales

A partir de la muestra analizada, se percibe que las políticas públicas relacionadas con la EDS han experimentado avances notables en la región en las últimas décadas, con una creciente conciencia sobre la importancia de la sostenibilidad en la educación. La adopción de enfoques inter y transdisciplinarios y la colaboración con organismos internacionales han sido pilares clave en este proceso. Sin embargo, persisten desafíos importantes, como una visión estrecha de la sostenibilidad, la falta de evaluación sistemática de políticas públicas y la necesidad de una formación docente más sólida. Por eso, la inversión en recursos, tanto financieros como humanos, es esencial para avanzar en la implementación de políticas de EDS efectivas.

En este sentido, tanto en los esfuerzos de la OEI, a través de su Red Iberoamericana de Innovación Educativa, en colaboración con el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes de España, así como en otros ámbitos de discusión global mencionados, como la Red Mundial de la EDS 2030 de Unesco –especialmente en su capítulo regional para América Latina y el Caribe–, se señala la importancia de fortalecer las capacidades de los tomadores de decisiones para que comprendan la relevancia transversal de la EDS y la prioricen en sus políticas públicas.

Por lo tanto, resulta fundamental sostener y fortalecer el compromiso con la EDS en la región. La promoción de políticas implica una mayor inversión en formación docente, la creación de mecanismos de evaluación adecuados y la búsqueda de colaboraciones sólidas con la sociedad civil y organismos internacionales. La EDS no solo es esencial para el desarrollo sostenible de la región, sino que también contribuye a formar una ciudadanía responsable y consciente de los desafíos globales y locales que enfrentamos como inextricablemente interconectados.

2.2

La perspectiva de directivos y responsables de área de instituciones educativas: la transformación de los entornos educativos en relación a la EDS

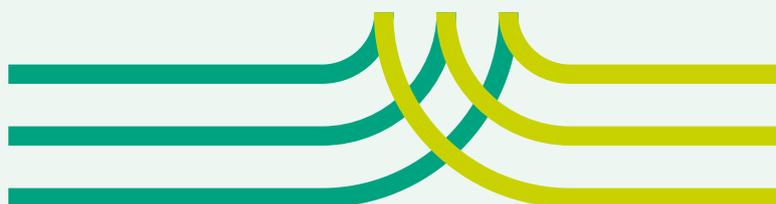
Como mencionamos, la EDS se ha convertido en un tema de creciente interés en la región. En esta sección, se analizarán las perspectivas de líderes educativos (directivos y responsables de proyectos relacionados a la EDS), haciendo foco en las acciones vinculadas a la transformación de los entornos educativos.

Como fue señalado en el capítulo metodológico, cabe recordar que los actores entrevistados pertenecen a centros educativos miembros de la Red Iberoamericana de Innovación Educativa, liderada por la OEI y el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes de España, con algún caso complementario aportado por el grupo investigador. Los instrumentos utilizados para las entrevistas se pueden consultar en los anexos.

2.2.1

Avances de la EDS en Iberoamérica

Uno de los aspectos más notables en la región es el creciente desarrollo de iniciativas relacionadas con la EDS en escuelas. A lo largo de los años, los sistemas educativos han incorporado gradualmente conocimientos, actitudes y valores vinculados a la EDS en sus marcos curriculares. Sin embargo, nuestro interés radicó en explorar la inserción de la EDS a nivel institucional.



2.2.2

Enfoque transdisciplinario y diversidad de iniciativas

Una primera constatación que surge del trabajo de campo es la diversidad de puertas de entrada por las que la EDS se ha incorporado en las escuelas entrevistadas. Parecería ser que las características de la EDS en tanto saber emergente le permitiría acceder al currículo escolar desde iniciativas promovidas por docentes de distintas asignaturas; propuestas pedagógicas didácticas lideradas por los equipos de conducción de las escuelas; e iniciativas que provienen de organizaciones del sector social. Dicha variedad da lugar a una multiplicidad de formatos y experiencias educativas.

En el marco de dicha multiplicidad de iniciativas, resulta interesante que el enfoque común adoptado para desarrollar secuencias didácticas por la mayoría de las escuelas en la región es la modalidad de trabajo por proyectos. Esta modalidad constituye un enfoque pedagógico que organiza el aprendizaje alrededor de proyectos de estudio o actividades prácticas que involucran a los estudiantes en la investigación, exploración y resolución de problemas del mundo real. El trabajo por proyectos fomenta el protagonismo del alumnado, la creatividad, la colaboración y el trabajo interdisciplinario. En lugar de asignaturas específicas, el currículo relacionado con la EDS se incorpora a partir de proyectos que aglutinan contenidos de diferentes asignaturas. Por ejemplo, en Colombia, una escuela ha logrado avances significativos en relación con la EDS a través de proyectos de integración curricular. Esas características potencian un aspecto clave de los sentidos de la educación, que es la relevancia.

Una característica del trabajo por proyectos relacionados con la EDS es que las iniciativas usualmente son *bottom up*, según lo destacado por los directivos entrevistados. Los proyectos surgen del compromiso y la colaboración de docentes que elevan su propuesta al equipo directivo y que, con su aval, se llevan adelante. Un ejemplo es el caso de una escuela de España que lleva adelante un proceso de monitoreo de pureza del aire en la terraza de la escuela, brindando un servicio a la comunidad local.

Si bien los directivos dan cuenta de avances a nivel de políticas curriculares nacionales o subnacionales, esos procesos a nivel macro parecen tener ritmos más lentos y no han impregnado aún de modo sistemático las escuelas entrevistadas.

2.2.3

La EDS y el cambio cultural en las comunidades

La evolución de la EDS conlleva cambios significativos en las dinámicas institucionales de las escuelas. Los directivos describen que la inclusión de la EDS implica transformaciones profundas. Por ejemplo, una escuela de Colombia realizó un proyecto para reducir el uso de plásticos de un solo uso en la escuela y en los actos escolares que implicó un cambio de costumbres de las familias de la escuela.

Al promover cambios profundos que se vinculan con costumbres y creencias colectivas, los directivos entrevistados dan cuenta que el avance de la agenda de la EDS requiere de tiempos extensos, y sus efectos se visualizan en el mediano plazo. Sin embargo, destacan que la persistencia hace que la cultura escolar se transforme, promoviendo la responsabilidad social y la participación activa de la comunidad en iniciativas sostenibles. Además, dichos procesos permiten que las escuelas mejoren su vinculación con la comunidad, estimulando proyectos colaborativos que benefician a todas las partes.

Al igual que en el ámbito político, la evaluación de los avances de dichos proyectos a nivel escolar resulta una asignatura pendiente. Al mismo tiempo, sostienen que muchas de las iniciativas son evaluadas parcialmente a través de indicadores de participación, pero que no logran dar cuenta del efecto global sustantivo y duradero de las iniciativas. En línea con lo anterior, directores, directoras y responsables destacan el desafío de integrar dichos proyectos en la estrategia institucional de la escuela.



2.2.4

Desafíos y oportunidades

Las escuelas enfrentan desafíos y oportunidades significativas en relación con la inclusión de la EDS a nivel institucional. Uno de los mayores desafíos que describen los líderes es lograr la participación y el involucramiento activo de los distintos actores escolares. En primer lugar, los estudiantes, pero también el equipo docente y las familias. El rol activo y protagónico de los actores es un aspecto fundamental. Un desafío que surge es la falta de espacios y tiempos institucionales para trabajar proyectos de EDS. Al no haber espacios curriculares específicos, resulta desafiante encontrar tiempos de trabajo colaborativo que involucren a distintos docentes. Sin embargo, un grupo de directores sostiene que la EDS no implica necesariamente sumar más actividades, sino realizar el trabajo que se viene haciendo, pero con una mirada diferente y más interconectada, atenta a la sostenibilidad. Dicho esto, esta mirada también requiere un desarrollo acorde de las capacidades docentes, y como ya hemos señalado en el apartado anterior, esta todavía es un área que necesita ser fortalecida.

Por otra parte, los directores entrevistados destacan que trabajar desde los intereses de los estudiantes aumenta su motivación frente a las propuestas. El trabajo por proyectos que incluye las necesidades de las comunidades locales aumenta el interés de los estudiantes porque perciben claramente que los proyectos de EDS tienen una relevancia muy potente.

2.2.5

Consideraciones finales

La EDS ha emergido como un tema de creciente interés en la región iberoamericana, atrayendo tanto la atención de líderes educativos como directores y responsables de proyectos relacionados con ello. En este contexto de creciente interés en la EDS, se destaca la diversidad de enfoques adoptados por las escuelas para incorporarla. Se observa que la metodología comúnmente utilizada es la modalidad del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), que organiza el aprendizaje alrededor de proyectos de estudio o actividades prácticas. Esta modalidad –adoptada por la mayoría de las escuelas entrevistadas– fomenta el protagonismo y la toma de conciencia del estudiante, la creatividad y el trabajo interdisciplinario, permitiendo la integración de contenidos relacionados con la EDS en proyectos que trascienden el trabajo solo sustentado en las asignaturas específicas.

Sin embargo, los líderes educativos señalan desafíos, como la necesidad de lograr una participación activa de diversos actores escolares y encontrar espacios y tiempos institucionales para proyectos de EDS. La inclusión de la EDS implica transformaciones profundas curriculares y pedagógicas, así como de concepción y gestión de los centros educativos. Aunque estos cambios requieren tiempo y persistencia, los líderes resaltan que la EDS contribuye a la transformación de la cultura escolar hacia la responsabilidad social y la colaboración en iniciativas sostenibles, abonando a la significatividad de los aprendizajes.

La perspectiva de educadores con proyectos innovadores: el fortalecimiento de las capacidades de educadores y educadoras en la incorporación de la EDS

La incorporación de la EDS en los sistemas educativos de países iberoamericanos, es un desafío crucial para promover la conciencia y la acción en torno a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Esta dimensión de análisis se centra en el “fortalecimiento de las capacidades de educadores y las educadoras”, reconociendo que los y las docentes son actores fundamentales en la transición hacia una educación más sostenible.

Sin embargo, reconocemos también el impacto en el ámbito de acción prioritario de la Hoja de Ruta EDS 2030 que alude al “empoderamiento y movilización de las juventudes”, por cuanto las y los estudiantes de estos docentes serán los destinatarios directos de las prácticas pedagógicas resultantes de esas capacidades fortalecidas.

En un sentido análogo, dado que estas prácticas a menudo tienen por objeto generar un impacto positivo en las comunidades locales, también podemos decir que se apela aquí al área prioritaria “aceleración de las acciones a nivel local” de la mencionada Hoja de Ruta. En este apartado del informe, examinaremos cómo educadores de diferentes países iberoamericanos abordan la EDS en sus sistemas educativos, centrándonos en cuatro dimensiones clave: metodologías de enseñanza utilizadas, conocimiento y uso de los ODS, formación docente y desafíos y oportunidades.

Los materiales utilizados para las encuestas se pueden consultar en los anexos y, como se puede observar allí también, los encuestados pertenecen a instituciones educativas que en su mayoría son miembros de la Red Iberoamericana de Innovación Educativa, liderada por la OEI y el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes de España.

2.3.1

Metodologías de enseñanza

En el análisis de cómo los y las docentes entrevistados en Iberoamérica han incorporado la EDS en sus clases, se destacan algunas concordancias y diferencias en las estrategias utilizadas. En primer lugar, se observa una tendencia común a vincular a los y las estudiantes con su entorno local y regional a través de proyectos participativos de intervención. Estos proyectos buscan mejorar las condiciones de vida de las personas, grupos o comunidades, y se enfocan en abordar problemas concretos de la comunidad. Se utiliza la tecnología como medio en algunos casos, lo que demuestra una convergencia en el enfoque práctico y local de la EDS. Por otro lado, se destaca la inclusión de los ODS en la planificación curricular y en los materiales educativos. Esto demuestra un esfuerzo por integrarlos de manera transversal en diferentes asignaturas y contenidos como corpus del currículo.

En cuanto a las diferencias, se observa que, en algunos lugares como Guatemala, se utiliza la expresión artística como vehículo para abordar la EDS. La cosmovisión de los pueblos originarios y su relación con el cuidado de la tierra se entrelazan con la creación de expresiones artísticas como textos, esculturas, pinturas y poesía, lo que refleja una perspectiva culturalmente relevante y de valorización de los conocimientos nativos en la enseñanza y los aprendizajes en torno a la sostenibilidad.

Además, los y las docentes de los centros analizados en Iberoamérica han utilizado una variedad de herramientas pedagógicas para involucrar al alumnado en temas relacionados con la EDS. Se observan algunas concordancias y diferencias en estos mecanismos.

Una estrategia común es el uso de metodologías de trabajo activas, como la Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Arte y Matemáticas (STEAM), el Pensamiento de Diseño y el ABP, las cuales posicionan al alumnado en el centro de su aprendizaje y lo desafían a resolver problemas reales y relevantes. A su vez, se emplean enfoques interdisciplinarios y proyectos que integran múltiples áreas de estudio, como ciencias

naturales con ciencias sociales y/o prácticas del lenguaje, y que dan cuenta de la intencionalidad de conectar las piezas del conocimiento para abordar la complejidad de los temas. En efecto, esto permite a los y las estudiantes visualizar y entender la interconexión entre diferentes aspectos de la sostenibilidad y la relevancia que tienen en la vida cotidiana. Además, se enfatiza la importancia de acercar al alumnado a su realidad y al contexto local. Se promueve la escucha activa, la construcción colectiva y la elección de recursos de aprendizaje por parte de los y las estudiantes, lo que les confiere un rol activo en la identificación de problemas y de soluciones en sus comunidades.

En resumen, los y las docentes encuestados utilizan herramientas pedagógicas diversas, pero convergen en la idea de empoderar a su alumnado para que se involucre en la EDS. Estas estrategias incluyen investigación, metodologías activas, proyectos interdisciplinarios y un enfoque en la realidad local, lo que crea un ambiente educativo enriquecedor y comprometido con la sostenibilidad. En definitiva, se asume la impronta glocal –global y local, a la vez– (Opertti, 2023) de la educación y sus soportes curriculares y pedagógicos, así como sus impactos en los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

2.3.2

Conocimiento y utilización de los ODS

Los y las docentes participantes en la encuesta sugieren que la integración de los ODS con las temáticas de interés del alumnado y con la cosmovisión de la comunidad permite un enfoque personalizado y relevante. Esto puede ayudar al alumnado a comprender la importancia de los ODS en su vida cotidiana y en su cultura, fortaleciendo su compromiso con el desarrollo sostenible.

Los y las docentes manifestaron que incorporan los ODS en sus clases de diversas maneras, convirtiéndolos en un eje transversal en todas las asignaturas, lo que permite una integración profunda en el currículo. Buscan una unión lógica entre los temas que abordan y los ODS correspondientes, asegurando que haya coherencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Además, los ODS se han convertido en la parte central de los proyectos escolares, bajo los cuales se realizan actividades como grabación y difusión de podcasts, ferias, exposiciones y campañas de concientización en periódicos y redes sociales. Se busca, sobre todo, dar a conocer y difundir los ODS entre la población, ya que, en muchos casos, son desconocidos.

En los centros educativos entrevistados, puntualmente, se incorporan en asignaturas o actividades específicas, como el modelo de Naciones Unidas, donde se elige un ODS en particular para debatir y se permite que los y las estudiantes representen a un país específico en relación con ese ODS. Además, se trabajan los ODS en relación con temas específicos, como agua, suelo, agricultura o huella ecológica, lo que brinda una perspectiva integrada e interdisciplinaria de la sostenibilidad. En resumen, los y las docentes han adoptado una variedad de enfoques para incorporar los ODS en sus clases, fomentando la conciencia y la acción relacionadas con el desarrollo sostenible entre los y las estudiantes.



2.3.3

Formación docente

La formación docente desempeña un papel crucial en el fortalecimiento de las capacidades de los educadores para enseñar la EDS. En algunos países, como México, se observa un compromiso institucional con la capacitación de la docencia en relación con la EDS, a partir de las entrevistas y encuestas realizadas para este estudio, a pesar de que no esté mandatado a nivel nacional. La disponibilidad de formación varía según el contexto educativo y las prioridades y capacidades de las autoridades escolares.

2.3.4

Desafíos y oportunidades

A pesar de los esfuerzos realizados en la incorporación de la EDS en países iberoamericanos, los y las docentes entrevistados se enfrentan a diversos desafíos. Un obstáculo común identificado a partir de la muestra es la falta de recursos, tanto económicos como de tiempo. La EDS a menudo requiere actividades interdisciplinarias y proyectos, lo que puede ser costoso y demandar más tiempo del que a veces hay disponible en el currículo tradicional. Además, la falta de apoyo de las autoridades educativas y de interés en la EDS en las agendas públicas y políticas en algunos contextos se mencionan como barreras.

La capacitación docente y la falta de dominio de los contenidos y competencias relacionados con la EDS también son obstáculos destacados. Los y las docentes a menudo necesitan actualizar sus conocimientos y adquirir las habilidades necesarias para abordar de manera efectiva estos temas en el aula. Por último, señalan que la repetición excesiva y superposición de temas relacionados con la sostenibilidad en diferentes disciplinas pueden desmotivar al alumnado y llevar a una comprensión superficial y desconectada de los conceptos. La transversalidad de los ODS requiere de ingenierías curriculares que le confieran unicidad, coherencia y progresión a su abordaje.

Por otro lado, los y las docentes identifican oportunidades para mejorar la incorporación de la EDS en sus aulas. Una opción común es la realización de proyectos participativos de intervención orientados a mejorar las condiciones de vida en la comunidad. Estos proyectos pueden ser diseñados para abordar necesidades específicas de la comunidad y generar un impacto real en la calidad de vida de las personas. La grabación y difusión de *podcasts*, así como la creación de material educativo accesible, también fueron indicados como recursos que pueden brindar oportunidades para concientizar y llegar a una audiencia más amplia, incluyendo a personas con diferentes capacidades.

2.3.5

Consideraciones finales

En resumen, los y las docentes encuestados comprometidos con la EDS enfrentan desafíos comunes relacionados con recursos, formación y apoyo institucional. Sin embargo, las oportunidades identificadas –como proyectos participativos y el uso de medios digitales– ofrecen un camino prometedor para fortalecer la enseñanza y los aprendizajes de la EDS y promover la sostenibilidad en la educación de la región. Por lo tanto, el fortalecimiento de las capacidades de los educadores es esencial para lograr una transición exitosa hacia una educación más sostenible en países iberoamericanos.

2.4

La perspectiva de las organizaciones de la sociedad civil: la aceleración de las acciones a nivel local para promover transversalmente la EDS

Este apartado destaca la influencia de las organizaciones de la sociedad civil en la promoción de la EDS en entornos formales y no formales a nivel local. Como se reconoce que esta última dimensión de la Hoja de Ruta de Unesco es transversal a todos los actores de la comunidad educativa, a lo largo de este análisis se presenta una visión integral de la situación actual de la EDS, se abordan los desafíos a enfrentar y se exploran las oportunidades emergentes.

Para la elaboración de este apartado, hemos realizado entrevistas a una selección intencional de seis organizaciones con perfiles distintos, que operan en diferentes países: Argentina, Colombia, Costa Rica, Chile, España y Uruguay. Se ofrece, en la matriz disponible en los anexos, un resumen de sus perfiles (roles de los entrevistados, sitio web, país, alcance) y, también, un desglose que describe brevemente sus repertorios de acción, enumerando líneas de trabajo específicas, explicando su incidencia pretendida en las escuelas o centros educativos e identificando las alianzas estratégicas más relevantes.

De manera adicional, hemos tomado los ámbitos de acción prioritarios de la Hoja de Ruta para la ODS de Unesco como ejes ordenadores del trabajo, señalando en cada caso a qué ámbitos aporta cada organización. Así, la matriz facilita la organización visual de la diversidad de aportes identificados para las organizaciones que son objeto de este apartado.

2.4.1

Avances de la EDS en Iberoamérica

Siguiendo lo abordado en secciones anteriores acerca de las perspectivas de tomadores y tomadoras de decisiones y de directivos de instituciones educativas, las personas entrevistadas pertenecientes a organizaciones del sector social han reconocido un progreso significativo en la EDS en nuestra región en los últimos años. En este contexto, destacan la influencia positiva de los ODS, los cuales han servido como un vehículo efectivo para orientar su labor en numerosas ocasiones. Sin embargo, es importante señalar que, a pesar de la disposición abierta que muestran muchos centros educativos hacia esta agenda, resulta paradójico que, en la mayoría de los países representados en nuestra muestra, las referencias a la EDS en el currículo sean escasas, a excepción de España.

A pesar de la diversidad de contextos curriculares presentes en los países incorporados en nuestro estudio, las personas entrevistadas coinciden en que la EDS aún no ocupa un lugar central en los currículos prescritos en la región iberoamericana. Esta situación a veces se convierte en un obstáculo para las organizaciones, ya que deben lidiar con la tensión entre lo que las escuelas están obligadas a enseñar según los planes curriculares y las propuestas innovadoras que estas organizaciones intentan introducir en las instituciones. Esto se traduce en un margen limitado de acción en la estructura educativa tradicional para adoptar enfoques pedagógicos más innovadores, como el Aprendizaje Basado en Proyectos Interdisciplinarios, como ejemplo de una estrategia más alineada con la EDS.

No obstante, algunas personas entrevistadas consideran que la falta de prescripciones curriculares sobre la EDS representa una oportunidad para su trabajo, ya que resalta la relevancia del aporte renovador que estas organizaciones ofrecen a los centros educativos. En este sentido, la producción de recursos didácticos, como la generada por organizaciones en Colombia y en Costa Rica; la creación de comunidades

profesionales de aprendizaje, como se evidencia en el caso argentino; y la oferta de talleres y espacios de encuentro interescolar, como en Chile y en España, se convierten en recursos valiosos que se espera contribuyan –así como confieran sentido y sustento– a futuras transformaciones curriculares y pedagógicas en la región.

Además, dado el enfoque deliberadamente diverso de las organizaciones seleccionadas, es posible observar que no todas abordan los cinco ámbitos de acción prioritarios de la Unesco. El más abordado es el fortalecimiento de las capacidades de los educadores. Sin embargo, todas las organizaciones, en mayor o menor medida, contribuyen a acelerar acciones a nivel local y también influyen de manera indirecta en el empoderamiento y la movilización de la juventud, como ya hemos señalado oportunamente en apartados anteriores. En lo que respecta al impacto de su trabajo en la transformación educativa, es relevante destacar que las personas entrevistadas representan a organizaciones con enfoques diversos.

A pesar de estas diferencias, todos coinciden en que su contribución tiende a ser “desde fuera”, proporcionando herramientas que permiten a los y las docentes impulsar sus propias transformaciones dentro de las instituciones educativas. La excepción a esta dinámica se da en los pocos casos en los que las iniciativas incluyen un apoyo continuo al equipo directivo y docente a lo largo del tiempo. Asimismo, es interesante notar que las propuestas educativas más exitosas en la promoción de cambios en la cultura institucional son aquellas que fomentan una mayor apertura de las escuelas, permitiendo que las ideas de otros actores influyan en la definición del currículo y en su desarrollo en las aulas, y promoviendo la difusión de buenas prácticas hacia otros espacios de encuentro.

2.4.2

Enfoque transdisciplinario y diversidad de iniciativas

Según lo desarrollado en nuestra publicación anterior (OEI, 2022), existen múltiples denominaciones en los territorios para expresar aquello a lo que en este trabajo denominamos EDS. Estos múltiples significantes son un síntoma de las diversas conceptualizaciones acerca de qué es lo que prioritariamente debería preocupar y ocupar a educadores y educadoras. Esto, a veces, deriva en desinformación o, incluso, en resistencias debidas a sesgos asociados a las diversas interpretaciones.

Surgió entonces que sería provechoso trabajar estas conceptualizaciones a nivel regional y local para resaltar su diversidad y, al mismo tiempo, poner en valor las oportunidades de sinergia para trazar caminos comunes. Dicho esto, las personas entrevistadas manifestaron estar de acuerdo con que la denominación de la EDS es más profunda y abarcadora que otras coexistentes, y que la misma se adapta con suficiente flexibilidad a la diversidad de temas y de formas de abordarlos emprendidos en su accionar. En la matriz anexa, se observa esa diversidad, aunque, como fue señalado en el apartado metodológico de este trabajo, esta muestra tan solo ofrece unas pinceladas sobre el amplísimo repertorio de intereses en los que las OSC se implican activamente en nuestra región, realizando valiosos aportes al avance de la EDS.

Frente a esta tendencia que parece sugerir una mayor aceptación de la EDS como marco amplio de referencia, las organizaciones reconocen la oportunidad para fortalecer sus aportes a la educación de manera inter y transdisciplinaria, tanto desde su rol en la educación no formal e informal como desde sus líneas de acción específicamente dirigidas a los centros educativos. Esto conlleva la necesidad de jerarquizar el rol de los sistemas educativos como facilitadores de oportunidades, procesos de enseñanza y de aprendizaje sustentados en las sinergias entre múltiples espacios, formatos, niveles y ofertas educativas.

2.4.3

La EDS y el cambio cultural en las comunidades

Las OSC desempeñan un papel crucial en la promoción del cambio cultural en las comunidades educativas, abordando diversas temáticas.

Estas organizaciones, ya sea al cuestionar patrones de consumo, fomentar la participación ciudadana, concientizar sobre la importancia de la preservación de los ecosistemas o educar acerca del valor estratégico de la biodiversidad, emplean diferentes enfoques comunicativos que van desde el ámbito artístico hasta la divulgación científica.

Estas organizaciones operan en múltiples frentes para sensibilizar a la sociedad, incluyendo la utilización de medios de comunicación, la intervención en espacios públicos y la colaboración con el sector público. En particular, su colaboración con programas de políticas educativas es destacable, ya que a menudo brindan valiosas oportunidades para fortalecer las capacidades del personal docente. Esto se evidencia en ejemplos como los casos de Uruguay y España.

Además, estas organizaciones desempeñan un papel importante en la influencia política en los casos examinados, movilizándose para contribuir al avance de la EDS a través de políticas educativas regionales. También participan activamente en los procesos de construcción participativa de políticas y programas por parte de los estados de la región. Un ejemplo concreto de esto es la contribución de las OSC en las mesas de trabajo de transformaciones curriculares, como las que se están llevando a cabo en Colombia y Chile. Asimismo, se destaca la labor de las redes de fortalecimiento de las capacidades del personal docente en los centros entrevistados en España, gracias a la colaboración de las redes de educadores agrupados en las OSC.

2.4.4

Desafíos y oportunidades

La sostenibilidad institucional y económica de las organizaciones de este tipo representa un desafío constante, que se aborda en cada caso mediante alianzas basadas en la colaboración

mutua, en las cuales no siempre se involucran recursos económicos. Los miembros entrevistados destacaron que la creciente importancia de la preocupación por la sostenibilidad en la agenda pública ha generado nuevas oportunidades para la colaboración y las sinergias. Al examinar las alianzas específicas logradas por estas organizaciones, se observan ejemplos diversos de colaboración entre diferentes actores sociales, como instituciones académicas, entidades gubernamentales y el sector privado. En general, se percibe que la participación de una mayor diversidad de actores tiende a aumentar el impacto de las acciones emprendidas por estas organizaciones.

Además, los contextos políticos locales suelen ser identificados como un factor que, en ocasiones, obstaculiza el progreso de estas organizaciones. A pesar de que la preocupación por la sostenibilidad ha ganado relevancia en la agenda educativa, a partir de las muestras analizadas, parece persistir en la región la percepción errónea de que la EDS es un tema secundario. Del mismo modo, se observa una tensión entre esta y otras agendas de políticas educativas, como la inclusión y la calidad, basada en la falsa premisa de que son incompatibles entre sí. En gran medida, la fragmentación de las agendas educativas atenta contra una visión sistémica e interconectada de temas bajo marcos unitarios y potentes de pensamiento y de acción.

En algunos países de la región, están surgiendo marcos normativos destinados a cambiar esta situación, como es el caso de la Ley de Educación para el Desarrollo Sostenible de Ecuador y la Ley de Educación Ambiental Integral de Argentina. Las personas entrevistadas perciben que, cuando existe una ley, las OSC tienen la responsabilidad de colaborar con el Estado para lograr su implementación, mientras que, en los casos donde no la hay, las organizaciones deben asumir el papel que el Estado aún no ha ocupado. No obstante, se considera que contar con una ley es una condición necesaria, pero no suficiente. Se requiere de renovadas visiones y estrategias sobre los partenariados en torno a objetivos unitarios y acordados entre múltiples instituciones y actores.

Por último, el establecimiento de métricas para el monitoreo y para la evaluación del impacto sigue siendo un desafío pendiente. En los casos en los que se ha avanzado más en este sentido, se logra cuantificar la participación y/o recopilar y difundir algunos testimonios (principalmente con fines de divulgación más que de evaluación) para documentar impactos cualitativos. En términos generales, los miembros entrevistados coinciden en la necesidad de asignar recursos para fortalecer las capacidades internas de sus organizaciones con el fin de desarrollar herramientas más sofisticadas de evaluación, especialmente en el ámbito cualitativo. Se identifica una tensión considerable entre la inversión de recursos –que siempre son limitados– en la expansión de actividades con alto impacto potencial y la inversión estratégica en el fortalecimiento de capacidades internas.

2.4.5

Consideraciones finales

El análisis de los avances de la EDS en Iberoamérica a partir de la muestra examinada revela un progreso significativo en la región en los últimos años, con un reconocimiento generalizado de la influencia positiva de los ODS en la promoción de esta agenda. A pesar de la disposición abierta de muchas escuelas y centros educativos hacia la EDS, persiste la paradoja de que las referencias a esta temática en el currículo son escasas en la mayoría de los países de la región, con la notable excepción de España. Esta situación crea tensiones para las organizaciones del sector social, que buscan introducir propuestas innovadoras en las instituciones educativas.

No obstante, la falta de prescripciones curriculares sobre la EDS también se percibe como una oportunidad para el trabajo de estas organizaciones, ya que resalta la relevancia de su contribución al fortalecimiento de los centros educativos bajo miradas más amplias e inclusivas que las que sustentan las prescripciones curriculares. La producción de recursos didácticos, la creación de comunidades profesionales de aprendizaje y

la oferta de talleres y espacios de encuentro interescolar se consideran valiosos recursos que pueden influir en futuras transformaciones curriculares y pedagógicas en la región.

El enfoque inter y transdisciplinario y la diversidad de iniciativas son características destacadas de la EDS en la región. A pesar de las múltiples denominaciones utilizadas para expresar esta temática, existe un consenso sobre que la EDS es un marco amplio y flexible que se adapta a la diversidad de temas y enfoques abordados por las OSC. La influencia de estas organizaciones en la transformación educativa se realiza principalmente “desde fuera”, brindando herramientas a los docentes para impulsar cambios dentro de las instituciones educativas. La colaboración con programas de políticas educativas es esencial en este sentido, como se evidencia en ejemplos concretos en Uruguay y España.

Sin embargo, la sostenibilidad institucional y económica de estas organizaciones sigue siendo un desafío constante, aunque la creciente importancia de la sostenibilidad en la agenda pública ha abierto nuevas oportunidades de colaboración. Además, los contextos políticos locales a veces obstaculizan su progreso, ya que, en algunos casos, parece persistir la percepción errónea de que la EDS es un tema secundario en comparación con otras agendas de políticas educativas. La falta de métricas adecuadas para la evaluación del impacto también representa un desafío, y se identifica la necesidad de asignar recursos para fortalecer las capacidades internas de las organizaciones en este aspecto.

En resumen, los casos analizados demuestran que la EDS en Iberoamérica ha experimentado avances notables, pero también enfrenta desafíos importantes en términos de integración curricular, sostenibilidad, influencia política, partenariados amplios y evaluación del impacto. Las OSC desempeñan un papel fundamental en la promoción de esta agenda y en la transformación educativa, y su capacidad para abordar estos desafíos será crucial para su consolidación en la región.

Conclusiones del capítulo

La evaluación exhaustiva de la implementación de la EDS en determinados países de la región iberoamericana, en concordancia con las directrices establecidas en la Hoja de Ruta EDS 2030 de la Unesco, arroja luz sobre la actual situación, los desafíos inherentes y las oportunidades latentes en este campo crítico de la política educativa. La Red Iberoamericana de Innovación Educativa, liderada por la OEI y el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes de España, ha brindado la posibilidad de recoger valiosas y diversas perspectivas de actores clave que han resultado esenciales en la comprensión de avances sustanciales, así como de los desafíos y de las barreras pendientes de abordar.

De particular relevancia es la constatación de que la EDS ha experimentado un notable desarrollo en diversas iniciativas escolares, lo que refleja un creciente grado de sensibilización y compromiso con la sostenibilidad en Iberoamérica. No obstante, es imperativo destacar la urgente necesidad de abordar una evaluación sistemática, tanto a nivel macro como micro, en la implementación de la EDS en la región. Esta carencia que parece haber de mecanismos de evaluación sólidos ha obstaculizado de manera significativa la capacidad de medir con precisión los impactos de las iniciativas de EDS, tanto a nivel nacional como dentro de las propias instituciones educativas. La falta de datos y de evidencia empírica adecuada constituye un impedimento sustancial para la toma de decisiones informadas y para la consecución de mejoras continuas en los programas de EDS. Si bien la mayoría de las personas entrevistadas entendió que la evaluación de la EDS es un elemento clave para garantizar su efectividad y relevancia, en los países iberoamericanos no se han encontrado evidencias de esfuerzos por progresar en los aspectos atinentes a la evaluación.

Por eso, del trabajo de campo realizado, surge la importancia estratégica de establecer:

- 1 Estrategias educativas bajo visiones sistémicas y de renovadas sinergias entre los niveles centrales y los centros educativos.
- 2 Sistemas de evaluación rigurosos que permitan, por una parte, una comprensión profunda y objetiva de los logros y de los desafíos en la implementación de la EDS y, además, que contribuyan a informar la toma de decisiones a nivel de políticas públicas.

El protagonismo otorgado a la relevancia de la EDS en las escuelas emerge como un elemento determinante para el éxito de su implementación. Los testimonios de directivos y de responsables educativos subrayan la eficacia de basar la EDS en los intereses y en las necesidades del alumnado, ya que esto incrementa significativamente su motivación y su compromiso con los objetivos de sostenibilidad. La vinculación de los proyectos de EDS con los desafíos y los contextos locales proporciona un marco de relevancia potente que no solo capta el interés de estudiantes, sino que también consolida los vínculos esenciales, globales y locales, entre la educación y la vida cotidiana.

Es preciso remarcar que la gran mayoría de las personas entrevistadas y encuestadas entendió que la contextualización a la realidad local de la EDS resulta una estrategia efectiva para fomentar una comprensión más profunda y significativa de los problemas de sostenibilidad. En suma, este proceso de contextualización y de localización acerca los temas de la EDS a la vida cotidiana de los miembros de la comunidad educativa y, por ello, debe ser parte de las estrategias de desarrollo de capacidades de los actores clave en la implementación de la EDS para asegurar su efectividad.

Por último, se enfatiza la importancia crítica de promover la colaboración entre los diversos actores involucrados en la implementación de la EDS. La participación activa y coordinada de tomadores y tomadoras de decisiones políticas educativas y curriculares, líderes educativos, organizaciones del sector social, estudiantes, docentes y familias demanda estrategias específicas sustentadas en enfoques colaborativos y solidarios. Establecer canales efectivos de comunicación y de colaboración se revela como una estrategia esencial para superar los desafíos intersectoriales e interinstitucionales y para consolidar el compromiso necesario hacia una EDS integral y efectiva en Iberoamérica.

Tal como surgió del trabajo de campo, la penetración de la EDS en los sistemas educativos de la región requiere de un proceso interdependiente e inclusivo basado en la participación y en el compromiso de múltiples actores de la sociedad. Esto resalta la necesidad ineludible de adoptar un enfoque colaborativo que involucre a todas las partes interesadas en la planificación, implementación y evaluación de la EDS, con el fin de asegurar impactos positivos y duraderos en la educación y en el desarrollo sostenible en la región iberoamericana.

03



03

Análisis de oportunidades y desafíos en la implementación de la EDS en Iberoamérica

La implementación de políticas educativas para el Desarrollo Sostenible (EDS) en Iberoamérica, enfrenta desafíos significativos, pero, también, ofrece oportunidades para el avance hacia los ODS establecidos por las Naciones Unidas. A través de un análisis exhaustivo de diversas fuentes académicas y consultas a expertos en la materia, se ha identificado un conjunto de áreas temáticas clave que subrayan tanto los obstáculos como las posibilidades en el ámbito de la EDS en la región.

3.1

Estrategias educativas sistémicas

La importancia de estrategias de alcance sistémico para el desarrollo de la EDS, radica en su capacidad para generar un impacto transformador en los sistemas educativos y, por ende, en la sociedad en su conjunto. Estas estrategias consideran la interconexión y la interdependencia de los diversos elementos que componen el sistema educativo, desde los niveles centrales de la administración educativa, hasta los centros educativos individuales.

En primer lugar, las estrategias sistémicas permiten una integración coherente de los principios y valores de la sostenibilidad en todos los niveles del sistema educativo. Esto implica no solo la inclusión de contenidos relacionados con la sostenibilidad en el currículo escolar, sino también la capacitación docente, el diseño de materiales educativos, la evaluación del aprendizaje y la gestión escolar, entre otros aspectos. Al abordar la EDS de manera integral y holística, se crea un entorno propicio para el desarrollo de competencias clave en los estudiantes, como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la toma de decisiones informadas, que son fundamentales para la construcción de sociedades sostenibles.

Además, las estrategias sistémicas fomentan la colaboración y la coordinación entre los diferentes actores del sistema educativo, incluidos los responsables políticos, los administradores educativos, los docentes, los estudiantes, las familias y la comunidad en general. Esta colaboración multifacética crea

sinergias que fortalecen la implementación de la EDS y maximizan su impacto. Por ejemplo, la participación activa de la comunidad en proyectos de sostenibilidad escolar puede no solo enriquecer la experiencia educativa de los estudiantes, sino también fortalecer los vínculos entre la escuela y su entorno. Asimismo, las estrategias sistémicas tienen el potencial de generar cambios estructurales y culturales en el sistema educativo que perduren en el tiempo.

Uno de los desafíos que surgieron en el estudio es la multiplicidad de agendas educativas en pugna. Además, en muchas ocasiones, se plantea la agenda de la sostenibilidad en oposición a la calidad educativa o al desempeño académico. Por tanto, resulta imprescindible promover una cultura escolar que integre con sentido diversas agendas bajo un marco transformacional de la educación. Estos cambios culturales pueden manifestarse en políticas educativas más comprensivas que logren superar la fragmentación que muchas veces amenaza los proyectos educativos en las escuelas.

En resumen, las estrategias de alcance sistémico para el desarrollo de la EDS, son fundamentales porque abordan la complejidad inherente de los sistemas educativos y tienen el potencial de catalizar transformaciones profundas y duraderas hacia sociedades más sostenibles y equitativas. A continuación, detallamos una serie de notas específicas y dimensiones indispensables a tener en cuenta en la construcción de consensos de alcance sistémico en la región iberoamericana.

3.1.1

Perspectivas pedagógicas críticas y reflexivas

La integración de la pedagogía crítica en la EDS en Iberoamérica, representa un enfoque fundamental para abordar las complejas problemáticas socioambientales de la región. A su vez, la pedagogía crítica tiene una larga tradición en América Latina (Freire, 1969) y un enorme potencial en la promoción de la EDS en Iberoamérica. La ecopedagogía (Vilches Norat, 2016), en particular, enfatiza la importancia de enseñar habilidades de pensamiento crítico y fomentar la participación

activa de los estudiantes en la resolución de problemas ambientales y sociales (Misiaszek, 2019) Este enfoque pedagógico, –inspirado en las contribuciones de Paulo Freire–, busca promover la emancipación de los estudiantes a través del análisis y cuestionamiento crítico de las realidades sociales y ambientales que enfrentan (Misiaszek & González, 2023). Dentro de este marco, la ecopedagogía se erige como una extensión de la pedagogía crítica, enfocándose específicamente en los desafíos ambientales globales y promoviendo una conciencia sobre la interdependencia entre los sistemas humanos y naturales (Hossain, 2024).

En México, el programa *Escuelas Sustentables*, ilustra cómo la integración de conceptos de sostenibilidad en el currículo y la promoción de proyectos de mejora ambiental dirigidos por estudiantes, tales como huertos escolares y campañas de reciclaje, pueden empoderar a los jóvenes como agentes de cambio en sus comunidades. Este enfoque práctico no solo desarrolla habilidades críticas y de solución de problemas, sino que también enfatiza la importancia de la acción comunitaria en la educación ambiental.

La inclusión de conocimientos provenientes de comunidades indígenas en los enfoques pedagógicos, se destaca como un medio para enriquecer la experiencia educativa y promover una comprensión más holística de la sostenibilidad. Tal como señala Sandoval-Rivera (2020), integrar estas perspectivas alternativas es crucial para construir una educación que refleje la interdependencia entre seres humanos y el entorno natural, fomentando una relación más armónica y sostenible.

En conclusión, la aplicación de la pedagogía crítica y la ecopedagogía en la EDS en Iberoamérica demuestra un compromiso con la formación de ciudadanos críticos, conscientes y activos frente a los desafíos socioambientales. La valoración de la diversidad de conocimientos, especialmente aquellos de comunidades indígenas, enriquece este enfoque, promoviendo una comprensión integral de la sostenibilidad, que es esencial para el avance hacia sociedades más justas, inclusivas y equitativas.



La educación transformadora para el desarrollo sostenible en Iberoamérica // Análisis de los conocimientos y prácticas tradicionales

3.1.2

Promoción del respeto por las comunidades indígenas

En el marco de la EDS en el contexto iberoamericano, la incorporación y revalorización de los saberes y prácticas ancestrales de las comunidades indígenas se erigen como elementos cruciales en la elaboración de programas educativos que reflejen adecuadamente la diversidad cultural y ecológica inherente a la región. La integración de dichos conocimientos no solo supone un enriquecimiento del currículo educativo, sino que también representa un medio eficaz para facilitar la comprensión de principios fundamentales, tales como la interdependencia y la resiliencia ecológica. A través del análisis de las contribuciones de académicos como Trellez Solís y MacNeill (2006), se evidencia cómo la inclusión de enfoques indígenas dentro del espectro educativo puede inducir a un mayor aprecio por el entorno natural y por las culturas locales, promoviendo así modos de desarrollo que se distinguen por su carácter inclusivo y sostenible.

Las entidades educativas ocupan una posición estratégica en la promoción de la diversidad cultural y en el reconocimiento de los conocimientos tradicionales. Conforme a lo expuesto por Benayas y Blanco-Portela (2019), la implementación de estrategias pedagógicas que integren la sabiduría indígena en las discusiones sobre sostenibilidad contribuye no solo al fortalecimiento académico y cultural de los educandos, sino que también fortifica los vínculos comunitarios y fomenta una ética del cuidado hacia el planeta y sus diversas expresiones culturales. Este enfoque pedagógico puede actuar como catalizador de un cambio educativo más profundo, orientado hacia la inclusión, el respeto mutuo y la sostenibilidad a largo plazo.

Manifestaciones concretas de esta integración se observan en iniciativas educativas en naciones como Guatemala y Perú. En el caso guatemalteco, se han desarrollado programas que integran el conocimiento maya sobre técnicas agrícolas sostenibles y gestión de recursos naturales, proporcionando a los estudiantes perspectivas únicas sobre la conservación y utilización

sostenible de la biodiversidad local (Guerrero-Pineda, 2023). Dicha integración no solo amplía y mejora el proceso de aprendizaje estudiantil, sino que también contribuye a la conservación y valorización del patrimonio cultural indígena. En Perú, la iniciativa denominada “Educación intercultural bilingüe” se enfoca en la inclusión de lenguas y saberes indígenas en el sistema educativo, reconociendo la importancia crítica de la diversidad cultural y lingüística en el contexto del desarrollo sostenible (Serrano et al., 2023). Este programa ha evidenciado mejoras notables en el desempeño y la motivación de los estudiantes indígenas, demostrando que el respeto por la cultura y el conocimiento indígena enriquece significativamente el proceso educativo, promoviendo un enfoque más inclusivo y respetuoso.

La convergencia entre la promoción de saberes indígenas y la implementación de prácticas educativas enfocadas en la sostenibilidad abre vías prometedoras hacia la construcción de sociedades más inclusivas y conscientes de la interrelación existente entre el ser humano y su entorno natural (Benayas y Blanco-Portela, 2019). Estas iniciativas resaltan no solo la relevancia de los conocimientos indígenas en la configuración de un futuro sostenible, sino también, el papel fundamental de la educación en el estímulo de una coexistencia armónica y respetuosa con nuestro medio ambiente y con la diversidad cultural que nos rodea.

3.1.3

Integración curricular multidisciplinaria

La integración de la EDS en todas las áreas del currículo escolar puede fundamentarse en teorías pedagógicas como el constructivismo y el aprendizaje basado en problemas (ABP). Según el constructivismo, propuesto por Piaget y Vygotsky, los estudiantes construyen activamente su conocimiento a través de la interacción con el entorno y la reflexión sobre sus experiencias. En una región en la que todavía prevalecen prácticas pedagógicas enciclopedistas, –basadas en metodologías frontales de instrucción–, que a menudo se limitan a campañas de concientización

sobre las problemáticas ambientales (González Gaudiano et al., 2019), la EDS propone subir la apuesta de la transformación educativa para contribuir a sus soluciones (Crowell, 2019) de manera más horizontal.

Al integrar la sostenibilidad en todas las materias, se ofrece a los estudiantes la oportunidad de relacionar los conceptos abstractos con situaciones concretas y contextualizadas, lo que facilita su comprensión y aplicación práctica. En ese sentido, el ABP (Furman, 2021) enfatiza la resolución de problemas auténticos como motor de aprendizaje. Al abordar temas de sostenibilidad en todas las áreas del currículo, se plantean desafíos y preguntas que requieren un enfoque interdisciplinario para su solución. Los estudiantes se ven motivados a investigar, colaborar y aplicar conocimientos de diversas disciplinas para tratar estos problemas, lo que fomenta el pensamiento crítico y la creatividad.

3.1.4

Formación docente y capacitación continua

La formación inicial y continua de docentes constituye un pilar indiscutible para el éxito de la integración de EDS en los sistemas educativos de la región iberoamericana (Vaillant & Manso, 2022). La trascendencia de esta afirmación reside en la observación de que, a pesar de la importancia crítica de la EDS en el contexto actual de desafíos globales, la formación docente aún enfrenta obstáculos significativos para incorporar de manera efectiva los principios y prácticas de la sostenibilidad en el currículo y la pedagogía. La persistencia de una brecha entre la necesidad de una educación orientada hacia la sostenibilidad y la realidad de los programas de formación docente, sugiere una falta de transformaciones profundas que aborden esta dimensión de manera integral.

En este contexto, es imperativo que el desarrollo de capacidades docentes en EDS trascienda la mera adopción de estrategias pedagógicas innovadoras, como el ABP, para adentrarse en el desafío más complejo de reinterpretar y reconfigurar la trama curricular como una narrativa

que refleje una visión de mundo coherente con los principios de la sostenibilidad (Vaillant, 2024). Esta perspectiva implica un ejercicio crítico de cuestionamiento y deconstrucción de las narrativas hegemónicas prevalecientes, las cuales, según señala Sabbatini (2023), han contribuido a la perpetuación de visiones ilusorias e ingenuas sobre la relación entre el ser humano y su entorno, así como sobre los conceptos de progreso y desarrollo. Este enfoque crítico es fundamental para desentrañar las estructuras conceptuales que han limitado la comprensión y acción efectiva hacia un desarrollo genuinamente sostenible.

Además, la capacitación continua de los docentes en temas relacionados con la sostenibilidad, es reconocida como un elemento esencial para una implementación positiva de la EDS en el aula. Pedro et al. (2019), enfatizan la necesidad de un compromiso constante con la actualización y el enriquecimiento del conocimiento docente en esta área, sugiriendo que la efectividad de la EDS depende en gran medida de la profundidad y la calidad de la formación que los educadores reciben en torno a estos temas críticos.

Por otro lado, Franco et al. (2019) argumentan que la integración eficaz de la sostenibilidad en la formación docente demanda un enfoque interdisciplinario, el cual no solo abarque los aspectos pedagógicos y didácticos, sino que también promueva una reflexión crítica y profunda sobre las interconexiones entre los aspectos económicos, sociales y ambientales del desarrollo sostenible. Este enfoque interdisciplinario es crucial para cultivar en los futuros docentes una comprensión holística y profunda de la sostenibilidad, equipándolos con las herramientas conceptuales y metodológicas necesarias para fomentar en sus estudiantes una conciencia crítica y una capacidad de acción informada frente a los desafíos del desarrollo sostenible.

En conclusión, la formación inicial y continua de docentes en el ámbito de la EDS es un requisito indispensable para lograr una integración efectiva de estos principios en los sistemas educativos iberoamericanos. Tal formación debe caracterizarse por su profundidad, su enfoque crítico e

interdisciplinario, y su capacidad para promover una reevaluación profunda de las narrativas curriculares existentes (Vaillant & Manso, 2022). Solo a través de un compromiso sostenido con la transformación de la formación docente en esta dirección, será posible avanzar hacia la realización de una educación que esté efectivamente alineada con los principios del desarrollo sostenible.

3.1.5 Recursos y apoyo institucional

La EDS en Iberoamérica enfrenta una complejidad que refleja tanto las limitaciones como el potencial único de la región en el contexto de los ODS globales (Calderón-Almendros, 2020). Uno de los obstáculos más significativos es la escasez de recursos económicos y humanos que impacta directamente con la capacidad de los sistemas educativos para adoptar prácticas sostenibles de manera efectiva (Ferguson, 2020). Esta limitación resalta la necesidad crítica de inversiones en la capacitación de docentes, el desarrollo y adquisición de materiales educativos y el apoyo técnico necesario para la implementación de estrategias de EDS robustas. La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2016) ha subrayado la importancia del apoyo institucional y financiero en este contexto, mientras que investigaciones como las de Plance (2020) indican cómo la desigualdad en el acceso a la educación y formación profesional puede perpetuar la propia desigualdad social como todo y, consecuentemente, obstaculizar el logro de los ODS en la región.

En Costa Rica, por ejemplo, un programa gubernamental dedicado a la capacitación intensiva de docentes en principios de EDS ha demostrado la efectividad de invertir en el desarrollo profesional de los educadores. Este programa utilizó metodologías participativas y centradas en el estudiante, lo que no solo mejoró la competencia de los docentes en temas de sostenibilidad, sino que también impulsó la creación de proyectos escolares innovadores que abordan problemas ambientales locales. De manera similar, en Bolivia, los programas de

educación comunitaria que promueven prácticas agrícolas sostenibles y el uso eficiente de los recursos naturales entre las poblaciones indígenas han mostrado cómo el apoyo a iniciativas locales puede mejorar la resiliencia comunitaria frente al cambio climático y promover una gestión sostenible de los ecosistemas (Lorenzo, 2023).

A pesar de los desafíos mencionados, Iberoamérica posee una rica diversidad cultural y un vasto conocimiento tradicional que representa una oportunidad invaluable para la promoción de la EDS (Munguia, 2023). La colaboración entre gobiernos, organizaciones no gubernamentales, el sector privado y las comunidades locales puede facilitar el intercambio de conocimientos y buenas prácticas, fomentando la innovación en la educación sostenible. La región tiene el potencial de ser un ejemplo a seguir en la implementación de prácticas educativas sostenibles, aprovechando su biodiversidad única y la riqueza de sus culturas indígenas. La integración de estos conocimientos y prácticas en los programas de EDS puede ofrecer a los estudiantes herramientas esenciales para enfrentar los desafíos ambientales globales y locales y, así, promover el respeto y la valoración de la diversidad cultural y natural.

En resumen, la superación de los desafíos relacionados con los recursos y el apoyo institucional, junto con la capitalización de las oportunidades para la innovación y la colaboración, son pasos fundamentales hacia la integración efectiva de la EDS en Iberoamérica. Esto no solo conseguirá la evolución del desarrollo sostenible en la región, sino que también contribuirá de manera significativa al logro de los ODS a nivel mundial. La tarea es compleja y requiere un compromiso sostenido, pero el potencial de impacto positivo es inmenso, tanto para la región, como para el planeta.

3.1.6

Incorporación de la innovación a través de la digitalización

En el ámbito de la EDS en Iberoamérica, las tecnologías digitales emergen como vectores fundamentales para el impulso y la difusión

de estos principios críticos. La adopción y la integración de herramientas digitales y plataformas educativas avanzan hacia la transformación del acceso a la EDS, permitiendo una expansión significativa de la colaboración entre estudiantes y docentes a lo largo de la región (Furman, 2018). Este enfoque tecnológico no solo democratiza el acceso a la educación de calidad, sino que también propicia un entorno propicio para la innovación en experiencias en torno a la sostenibilidad.

La aplicación de inteligencia artificial y otras tecnologías emergentes en el proceso educativo abre un panorama de posibilidades para la personalización del aprendizaje y el incremento del compromiso estudiantil con los temas de sostenibilidad. Según Pedro et al. (2019), estas innovaciones tecnológicas ofrecen oportunidades con alta carga emocional que pueden revolucionar la manera en que los estudiantes interactúan con los conceptos de sostenibilidad, permitiéndoles explorar y comprender estos temas de manera más profunda y aplicada. Además, el concepto de ciencia ciudadana, –apoyado por proyectos escolares innovadores–, se presenta como una estrategia valiosa para fomentar aprendizajes significativos en EDS, permitiendo a los estudiantes participar activamente en investigaciones que tienen un impacto directo en sus comunidades y en el medio ambiente. La ciencia ciudadana ofrece un valor sustancial en el contexto educativo, demostrando cómo los estudiantes pueden contribuir a la ciencia y al mismo tiempo adquirir un conocimiento profundo sobre la sostenibilidad (Lugo e Ithurburu, 2019). Los proyectos escolares que incursionan en la idea de ciencia ciudadana, son también oportunidades para apalancar aprendizajes en materia de EDS de manera significativa. Algunos antecedentes de estudios sobre su aplicación escolar demuestran su gran valor en este sentido (Senabre et al., 2018; Torralba Burriela et al., 2020; Pinto Monteiro da Costa et al., 2022).

No obstante, para que las tecnologías digitales cumplan su rol de facilitadoras de la EDS en Iberoamérica, es imperativo afrontar y superar las brechas existentes. La equidad en el acceso a estas herramientas tecnológicas es un desafío

destacado por investigadores como Gomez Caride (2023) y Moon (2019), quienes subrayan la necesidad de garantizar que todas las comunidades, independientemente de su ubicación geográfica o condición socioeconómica, tengan la oportunidad de beneficiarse de los avances tecnológicos en la educación. La implementación de políticas y programas que promuevan una distribución más equitativa de recursos se convierte, por lo tanto, en un requisito esencial para el éxito de la EDS en la región.

Así, mientras Iberoamérica se enfrenta al desafío de integrar efectivamente la digitalización en sus estrategias de EDS, también se abre ante ella una oportunidad única de liderar en la creación de modelos educativos sostenibles e inclusivos (Lugo & Ithurburu, 2019). La clave para lograr este objetivo radica en la capacidad de combinar de manera efectiva las nuevas tecnologías con enfoques pedagógicos innovadores, garantizando al mismo tiempo que el acceso a estas herramientas se extienda de manera justa a todas las comunidades. Este esfuerzo conjunto no solo ampliará el alcance de la EDS, sino que también fortalecerá el compromiso colectivo con la construcción de futuros más sostenibles para todos y todas.



3.1.7

Alianzas intersectoriales para una mirada ecológica de la EDS

En Iberoamérica, la promoción de la EDS comienza a verse enriquecida por alianzas intersectoriales. Estas colaboraciones entre el sector educativo, el sector privado, organizaciones no gubernamentales y la sociedad civil, comienzan a crear ecosistemas de aprendizaje colaborativo, facilitando el intercambio de conocimientos, recursos y experiencias que enriquecen la implementación de la EDS. Estas alianzas reconocen la importancia del contexto medioambiental, social y cultural en el desarrollo humano, abordando la complejidad de los sistemas educativos y sociales y considerando la influencia de factores macro y micro ambientales en la formación de valores sostenibles (Bronfenbrenner, 1977).

En Chile, la cooperación entre el sector educativo y organizaciones ambientales, ha permitido el desarrollo de programas de EDS que integran conocimientos indígenas sobre gestión de recursos naturales. Este enfoque fomenta un aprendizaje que valora la sabiduría ancestral y promueve prácticas sostenibles adaptadas al contexto local, profundizando el entendimiento de la sostenibilidad ambiental desde una perspectiva cultural y tradicional.

A este ejemplo, se suma la experiencia de México, donde en el marco del *Programa Sectorial de Energía 2020-2024*⁷, el gobierno y varias ONGs han unido fuerzas para implementar programas de energías renovables en escuelas rurales. Este esfuerzo no solo busca mejorar el acceso a la energía limpia y sostenible en comunidades desfavorecidas, sino también integrar la educación sobre energías renovables dentro del currículo escolar, promoviendo así una conciencia sobre alternativas energéticas sostenibles entre los jóvenes. Los estudiantes participan en talleres y proyectos prácticos para aprender sobre la instalación y el mantenimiento de sistemas solares y eólicos, lo que les brinda habilidades prácticas y

⁷

https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5596374&fecha=08/07/2020#gsc.tab=0

promueve una cultura de sostenibilidad y respeto por el medio ambiente desde edades tempranas.

Estos ejemplos de Chile y México demuestran la eficacia de un enfoque colaborativo y contextualizado para la EDS en Iberoamérica. Al fomentar alianzas intersectoriales, se promueve una comprensión más rica y contextualizada de la sostenibilidad, reconociendo la interdependencia esencial entre la educación, la sociedad y el ambiente en forjar futuros mejores y sostenibles. Estas iniciativas subrayan la importancia de las colaboraciones entre diversos sectores de la sociedad como catalizadores de un cambio educativo integral y sostenible.

3.1.8

Evaluación y monitoreo de políticas y programas de EDS

Es fundamental que las estrategias de alcance sistémico para la implementación de la educación para el EDS en Iberoamérica sean complementadas con sistemas de monitoreo y evaluación eficaces, capaces de capturar la complejidad y las múltiples dimensiones de la EDS. La ausencia de mecanismos de evaluación adecuados constituye un desafío significativo, –según señala Unesco (2020)–, limitando la capacidad para medir de manera precisa el impacto de las políticas y programas de EDS en la región. Esta carencia de instrumentos de evaluación robustos impide una valoración precisa del progreso y eficacia de estas iniciativas, restringiendo la posibilidad de tomar decisiones basadas en evidencia y de implementar mejoras continuas en los procesos educativos.

Turra y Fernandes (2020) subrayan la importancia de la evaluación precisa para comprender el avance hacia los ODS en Iberoamérica y realizar los ajustes estratégicos necesarios. Asimismo, la inclusión de indicadores locales en los sistemas de evaluación promueve una perspectiva más holística y culturalmente sensible, permitiendo un análisis más profundo y contextualizado de los impactos generados por la EDS,

como argumenta Sandoval-Rivera (2020). Esta aproximación reconoce la necesidad de desarrollar indicadores que reflejen la multidimensionalidad de los avances propuestos por la EDS, capturando no solo el progreso en la adquisición de conocimientos por parte de los estudiantes, sino también en sus actitudes y comportamientos hacia la sostenibilidad.

La Hoja de Ruta para la EDS 2030 emerge como un instrumento orientador clave para guiar a los sistemas educativos iberoamericanos en el complejo desafío de evaluar sus avances en este ámbito. Este documento destaca la importancia de medir los aprendizajes relacionados con la EDS, enfatizando la necesidad de ir más allá de la simple evaluación de los conocimientos adquiridos por los estudiantes. Se plantea la necesidad de evaluar también las transformaciones en las actitudes y comportamientos de los estudiantes hacia la sostenibilidad, lo cual introduce una complejidad adicional en la tarea de medir el impacto de la EDS. La implementación efectiva de sistemas de evaluación que abarquen estas múltiples facetas es crucial para avanzar hacia una educación que contribuya de manera significativa al desarrollo sostenible en Iberoamérica, conforme a lo establecido por Unesco (2019).

“La implementación efectiva de sistemas de evaluación que abarquen estas múltiples facetas es crucial para avanzar hacia una educación que contribuya de manera significativa al desarrollo sostenible en Iberoamérica, conforme a lo establecido por Unesco (2019).”

Conclusiones del capítulo

En el análisis de las oportunidades y desafíos inherentes a la implementación de la EDS en Iberoamérica, se destaca la importancia de adoptar un enfoque holístico que incorpore estrategias educativas sistémicas, promueva la pedagogía crítica y la ecopedagogía, adopte una mirada multidisciplinaria e inclusiva, fomente alianzas intersectoriales e interinstitucionales y asegure la integración efectiva de la innovación. La complejidad de este empeño requiere una consideración cuidadosa de los múltiples factores que influyen en la educación sostenible, desde las capacidades institucionales y la disposición de recursos, pasando por formación docente hasta la evaluación de políticas y programas.

Diseñar, implementar y monitorear estrategias de alcance sistémico se revela como fundamental para la creación de un impacto duradero en los sistemas educativos, alentando la inclusión de principios de sostenibilidad a través de todas las facetas de la educación. Esta aproximación no solo facilita la integración curricular de la sostenibilidad, sino que también promueve la colaboración entre distintos actores educativos, fortaleciendo así el impacto y la relevancia de la EDS.

La aplicación de la pedagogía crítica y la ecopedagogía en Iberoamérica sugiere un camino prometedor hacia la formación de ciudadanos conscientes, comprometidos y propositivos con los desafíos socioambientales. Estos enfoques pedagógicos, arraigados en la rica tradición educativa de la región, potencian la capacidad de los estudiantes para cuestionar críticamente su entorno y actuar de manera informada y transformadora, con respeto por el planeta y por todas las culturas que en él conviven.

Además, las alianzas intersectoriales emergen como una estrategia clave para enriquecer la implementación de la EDS, al permitir la

institucionalización de sus principios clave, así como una sinergia entre el sector educativo, el privado, las ONG y la sociedad civil. Estas colaboraciones no solo amplían los recursos disponibles para la educación sostenible, sino que también aseguran una perspectiva más integral, contextualizada y localizada de la sostenibilidad.

La integración de tecnologías digitales y prácticas innovadoras en la educación sostenible ofrece oportunidades significativas para personalizar el aprendizaje (el vestido o traje a medida curricular) y aumentar la participación estudiantil. Sin embargo, es crucial abordar la brecha digital para garantizar un acceso equitativo a estos recursos, permitiendo así que los beneficios de esta innovación alcancen a todas las comunidades.

Finalmente, el desarrollo y la implementación de sistemas de monitoreo y evaluación robustos son indispensables para medir el impacto de la EDS y realizar ajustes estratégicos que aseguren su efectividad. La inclusión de indicadores locales y la adopción de la Hoja de Ruta para la EDS 2030 como instrumento orientador, resaltan la necesidad de acercarse a la multidimensionalidad de la educación sostenible, evaluando no solo el conocimiento adquirido, sino también las actitudes y comportamientos de los estudiantes hacia la sostenibilidad.

En conclusión, mientras que la implementación de la EDS en Iberoamérica presenta desafíos significativos, también ofrece oportunidades sin precedentes para avanzar hacia los ODS. Una de las claves para el éxito reside en la capacidad de tratar estos desafíos de manera integral, promoviendo un enfoque educativo que sea sistémico, crítico, colaborativo, inclusivo, multidisciplinario, innovador y evaluativamente riguroso. Solo así, se podrá contribuir a asegurar que la EDS en Iberoamérica contribuya de manera efectiva al desarrollo de sociedades más sostenibles y equitativas y a la conservación del planeta.

04



04

Conclusiones y recomendaciones del estudio

La promoción de la EDS en Iberoamérica es fundamental para enfrentar los desafíos ambientales, sociales y económicos actuales y futuros. Más allá de los conflictos y controversias que esto suscita, el mundo en el que nos toca vivir y educar está realizando esfuerzos para hacer frente a los impactos de la crisis climática, reconociendo sus causas antrópicas y reivindicando el rol de la educación como vehículo para moldear sociedades y marcar el rumbo hacia futuros mejores. Una muestra de ello es la declaración de la **agenda común sobre la educación y el cambio climático** de cara a la 28ª Conferencia de las Partes de la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático (COP28) de Dubái (Emiratos Árabes Unidos), en diciembre de 2023. En ella, los estados miembros enfatizan que la EDS “brinda los conocimientos y habilidades necesarios para un mundo en constante evolución (...) y desempeña un papel esencial a la hora de fomentar un cambio a gran escala hacia sociedades más sostenibles, equitativas, justas y resilientes al cambio climático”.

Así, con el imperativo de pensar juntos un nuevo contrato social para la Educación (Unesco, 2022), diversos actores relevantes en la configuración de los sistemas educativos abordan este desafío. La Red Iberoamericana de Innovación Educativa se suma a estos esfuerzos, y el presente trabajo pretende dar cuenta de ello. A partir del análisis realizado, se pueden extraer las siguientes conclusiones y recomendaciones para impulsar eficazmente la EDS en la región.

Es esencial que los actores involucrados en la educación en Iberoamérica trabajen conjuntamente para superar los obstáculos existentes y aprovechar las oportunidades para fortalecer la EDS. Esto implica no solo la integración de contenidos relacionados con la sostenibilidad en el currículo

escolar y la mirada complementaria sobre su trama subyacente, sino también la promoción de prácticas pedagógicas innovadoras que fomenten el pensamiento crítico, la creatividad y participación activa de los estudiantes en la búsqueda de soluciones a desafíos globales y locales inextricablemente vinculados entre sí.

Además, la colaboración intersectorial e interinstitucional emerge como un factor clave para sustentar la efectiva implementación de la EDS. La formación de alianzas entre gobiernos, instituciones educativas, organizaciones de la sociedad civil y el sector privado puede facilitar el intercambio de recursos, conocimientos y experiencias, enriqueciendo así la implementación de la EDS y maximizando su impacto.

En última instancia, el avance hacia una educación que verdaderamente promueva el desarrollo sostenible en Iberoamérica requiere un compromiso sostenido y una acción colectiva. Mediante la adopción de enfoques educativos sistémicos, la promoción de la evaluación y el monitoreo efectivos, el fortalecimiento de la formación docente y el apoyo institucional, así como la integración de la tecnología y la innovación, Iberoamérica puede liderar el camino hacia futuros más sostenibles. La EDS no es solo una aspiración educativa; es una necesidad imperante para garantizar el bienestar y el desarrollo de las generaciones presentes y futuras en la región y en todo el mundo.

Por otra parte, el análisis de la EDS en Iberoamérica revela un escenario de progresos notables entremezclados con desafíos persistentes que obstaculizan su eficacia e integración. Ante esta situación, se proponen una serie de recomendaciones estratégicas enfocadas en superar dichas dificultades y en capitalizar



las oportunidades existentes para consolidar la EDS en la región. Estas estrategias, –que requieren de un compromiso integral y duradero de todos los sectores involucrados–, buscan catalizar una transformación sustancial hacia la sostenibilidad en nuestros sistemas educativos y sociedades. La implementación efectiva de estas recomendaciones promete no solo abordar los retos identificados, sino también inducir un cambio profundo y perdurable en el panorama de la EDS en Iberoamérica.

Recomendaciones

1 **Desarrollo de marcos de política y planes de acción integrales:** es imperativo desarrollar y potenciar marcos de política y planes de acción internacionales, regionales y nacionales para la EDS, que establezcan objetivos claros, indicadores de progreso y mecanismos de monitoreo efectivos. Estos planes deben buscar la inclusión de la sostenibilidad de manera transversal en todos los niveles educativos, asegurando una implementación coherente y sistémica y bajo visiones de formación a lo largo y ancho de toda la vida.

2 **Formación docente especializada en sostenibilidad:** se debe incluir la sostenibilidad como un componente central en los currículos de la formación docente inicial y continua, y alineados con los currículos de la educación inicial, básica y media. Proporcionar a los educadores marcos de referencias, recursos y oportunidades de desarrollo profesional en EDS es crucial para garantizar la integración efectiva de estos principios en el currículo escolar, promoviendo así prácticas educativas innovadoras que respondan a los desafíos actuales.

3 **Financiamiento para la EDS:** es fundamental establecer fondos específicos para proyectos de EDS y programas de investigación. Asimismo, es necesario promover incentivos para la colaboración entre instituciones educativas, organizaciones de la sociedad civil y el sector privado, con el fin de apoyar el desarrollo y la implementación de iniciativas innovadoras en EDS.

4 **Continuar y ampliar la sistematización de experiencias destacadas en EDS en Iberoamérica:** se recomienda la creación de un repositorio digital accesible, que funcione como un corpus dinámico de experiencias exitosas en la implementación de programas y políticas de EDS. La Red Iberoamericana de Innovación Educativa de por sí constituye un acervo de valiosas experiencias para ese repositorio. Este no solo debería incluir descripciones detalladas de las iniciativas, sino también análisis críticos sobre los factores que contribuyeron a su éxito, desafíos superados y lecciones aprendidas.

Como parte de la construcción de este valioso recurso, se recomienda relevar otras iniciativas análogas en la región y por fuera de ellas para ahondar en las sinergias de sus aportes y contribuir así a la coordinación de esfuerzos de los diversos actores del escenario de los organismos multilaterales como la propia OEI, que están contribuyendo a fortalecer la investigación en este campo. Así construido, este repositorio sería una valiosa herramienta para investigadores, formuladores de políticas, y educadores, facilitando el intercambio de conocimientos y buenas prácticas a nivel regional. Además, este esfuerzo contribuiría a la construcción de un marco referencial común que inspire y

guíe la implementación de nuevas iniciativas de EDS en la región, y también por fuera de ella, contribuyendo y nutriéndose de otros esfuerzos globales.

5

Participación estudiantil activa: la movilización de la participación estudiantil en la EDS constituye un pilar fundamental para la formación de futuros ciudadanos conscientes y comprometidos con la sostenibilidad. Es imperativo ofrecer a los estudiantes oportunidades de aprendizaje basadas en la experiencia, el compromiso y la responsabilidad cívica, que les permitan involucrarse directamente en la resolución de problemas relacionados con el desarrollo sostenible. Existen múltiples y muy valiosas iniciativas juveniles que merecen ser relevadas, sistematizadas y promovidas en pos del principio de solidaridad intergeneracional y la protección de los derechos infantiles, adolescentes y juveniles frente a problemáticas globales y locales como el cambio climático. Ya sea mediante organizaciones y redes juveniles autoconvocadas o a través de espacios institucionalizados desde organismos multilaterales, es recomendable dar a conocer y fortalecer estas iniciativas que fomentan la participación activa y significativa de las infancias, adolescencias y juventudes en forjar futuros más sostenibles.

6

Generación de instancias de formación de actores clave en políticas públicas sobre EDS en Iberoamérica: ante la necesidad de fortalecer los conocimientos técnicos y la capacidad institucional en materia de EDS en la región, se propone el desarrollo de programas de formación dirigidos a profesionales que están involucrados en la formulación e implementación de políticas públicas relacionadas con la EDS. Dichas instancias deberán contemplar el desarrollo de capacidades para la articulación intersectorial, en línea con la recomendación del punto 1.

Las recomendaciones delineadas en este informe son un reflejo de nuestro compromiso con la promoción de una EDS que aspire a forjar una Iberoamérica más consciente, proactiva y mejor equipada para los desafíos globales, con capacidades para dar respuestas localmente eficaces. Reconocemos la necesidad imperante de re-imaginar colectivamente nuestra educación, orientándola hacia futuros que privilegie la justicia y la sostenibilidad socioambiental bajo miradas y compromisos intergeneracionales. Al posicionar la educación al servicio de este futuro, no solo abrazamos un ideal, sino que nos encaminamos hacia la materialización de mejores prácticas educativas. Este enfoque subraya además la importancia de contextualizar nuestras acciones y recomendaciones a las realidades específicas de algunos países iberoamericanos, celebrando la riqueza de la diversidad de realidades iberoamericanas, tanto como las particularidades del conocimiento local y la pluralidad de manifestaciones que el compromiso con la EDS está cobrando en la región.

En este sentido, la implementación de las recomendaciones propuestas, –basadas en la fortaleza de la capacidad técnica y en un enriquecedor intercambio de experiencias–, se erige como el pilar para la consolidación efectiva de la EDS en la región. Solo mediante un esfuerzo mancomunado y la implementación de estrategias bien fundamentadas y sustentadas en la triangulación de evidencias, la región iberoamericana podrá avanzar hacia la consecución de sus objetivos de desarrollo sostenible. La adopción de estas directrices, acompañadas de ejemplos concretos y prácticos, no solo evidencia el potencial de Iberoamérica para integrar efectivamente la EDS en sus sistemas educativos, sino que también augura el advenimiento de sociedades profundamente informadas y propulsoras de las transformaciones a las que nos interpela la complejidad de nuestros tiempos y de los temas que deben abordarse. Este es el camino que nos proponemos seguir, conscientes de que la educación es la herramienta más poderosa para forjar futuros mejores y sostenibles que anhelamos para nuestra región.



Referencias

- Bascope, M., Perasso, P., & Reiss, K. (2019). Systematic review of education for sustainable development at an early stage: Cornerstones and pedagogical approaches for teacher professional development. *Sustainability*, 11(3), 719.
- Benayas, J., & Blanco-Portela, N. (2019). *Evolution of the actions of Latin American universities to move toward sustainability and SDGs*. CRC Press Taylor & Francis Group: Boca Raton, FL, USA.
- Calderón-Almendros, I., Ainscow, M., Bersanelli, S., & Molina-Toledo, P. (2020). Educational inclusion and equity in Latin America: An analysis of the challenges. *Prospects*, 49(3-4), 169-186.
- Cepal, N. U. (2016). *The 2030 agenda and the sustainable development goals: An opportunity for Latin America and the Caribbean*. United Nations, New York.
- Creswell, J., & Creswell, J. D. (2017). *Research Design—International Student Edition*, disponible en: <https://uk.sagepub.com/en-gb/eur/research-design-international-student-edition/book258102> (consultado el 22/09/2023).
- Crowell, S. (2019). Enseñanza emergente y educación para el desarrollo sostenible, cap. 2 en Sabbatini, C. y Ezcurra, D. *Educación para la sustentabilidad: Reflexiones y experiencias transformadoras*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- Ferguson, T. (2020). Environmental and sustainability education in the Caribbean: Crucial issues, critical imperatives. *Environmental Education Research*, 26(6), 763-771
- Franco, I., Saito, O., Vaughter, P., Whereat, J., Kanie, N., & Takemoto, K. (2019). Higher education for sustainable development: Actioning the global goals in policy, curriculum and practice. *Sustainability Science*, 14, 1621-1642.
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. ICIRA. Santiago de Chile.
- Furman, M. (2018). *Aprender ciencias en las escuelas primarias de América Latina: ¿dónde estamos y cómo podemos mejorar*. Montevideo. UNESCO
- Furman, M. (2021). *Enseñar distinto: Guía para innovar sin perderse en el camino*. Siglo Veintiuno. Argentina.
- Glavič, P. (2020). Identifying key issues of education for sustainable development. *Sustainability*, 12(16), 6500.
- Gomez Caride, E. (2023). COVID-19 and the emergence of the disconnected student in the Global South. *International Journal of Inclusive Education*, DOI: 10.1080/13603116.2023.2266723
- González D, J., Castillo C, D., Costin, C., & Cardini, A. (2019). Teacher Professional Skills: Key Strategies to Advance in Better Learning Opportunities in Latin America. Policy Brief 2030 AGENDA FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT, (6), 1-9.
- González Gaudiano, E. y otros (2019), Educación ambiental en las instituciones escolares: de las intenciones a los resultados, cap. 3 en Sabbatini, C. y Ezcurra, D. *Educación para la Sustentabilidad: Reflexiones y experiencias transformadoras*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- Guerrero-Pineda, N. E. (2023). Construcción de una cultura ecológica, un reto social desde la ecopedagogía crítica, año 2022. *Revista Naturaleza, Sociedad y Ambiente*, 10(1), 29-40.
- Hossain, I. (2024). An Overview of the Existing Scholarship on the Critical Aspects of Ecopedagogy. *International Journal of Educational Reform*.
- Lorenzo, I. G. (2023). Análisis comparativo sobre la Educación Intercultural Bilingüe en los Estados Constitucionales de Bolivia, Perú y Ecuador en el siglo XXI. *Revista de Pensamiento Crítico Aymara*, 4(2), 8-24.

- Lugo, M. T., e Ithurburu, V. (2019). Políticas digitales en América Latina: tecnologías para fortalecer la educación de calidad. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- MacNeill, T. (2020). *Indigenous cultures and Sustainable development in Latin America* Springer Nature.
- Misiaszek, G. W. (2020). Ecopedagogy: teaching critical literacies of 'development', 'sustainability', and 'sustainable development'. *Teaching in Higher Education*, 25(5), 615–632. <https://doi.org/10.1080/13562517.2019.1586668>
- Misiaszek, G. W., y González, D. C. O. (2023). Utopia, Ecopedagogy and Citizenships. *Pedagogy of Hope for Global Social Justice*, 44
- Moon, C. J. (2019). *Rio+ 25, the global compact in Brazil and opportunities presented by the UN sustainable development goals*. Corporate Social Responsibility in Brazil: The Future is Now, 3-27.
- Munguia, N. (2023). COVID-19 and Its Influence on Sustainable Development Goal 4: Latin America and Caribbean Region. In *SDGs in the Americas and Caribbean Region* (pp. 1-17). Cham: Springer International Publishing.
- Naciones Unidas (2024). *Declaración sobre la agenda común para la educación y el cambio climático de la COP28*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388670_spa?posInSet=2&queryId=N-1a0e117e-43ab-4cab-9818-b58ceddeaadf (consultada el 9/2/2024).
- OEI (2022). *Explorando la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial en Iberoamérica*. Disponible en: <https://oei.int/publicaciones/explorando-la-educacion-para-el-desarrollo-sostenible-y-la-ciudadania-mundial-en-iberoamerica> (consultado el 22/09/2023).
- Opertti, R. (2023). *Sobre una educación global y local*. Unesco Digital Library. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386624> (consultado el 22/09/2023).
- Pedro, F., Subosa, M., Rivas, A., y Valverde, P. (2019). *Artificial intelligence in education: Challenges and opportunities for sustainable development*. Unesco, Paris.
- Pinto Monteiro da Costa, I. A., Lopes Morais, C. S., y Pires Fernandes Garcia Monteiro, M. J. (2022). La ciencia ciudadana a través de la escuela: La importancia de las relaciones interpersonales. *Cuadernos. info*, (52), 113-135.
- Plance, R. (2020). Access, Participation and Sustainable Development Goal 4: A Systematic Literature Review of Technical and Vocational Education and Training.
- Rose, R. N. R. (2019). The Role of Secondary Education in Promoting Sustainable Development in the Caribbean and Latin America. Seton Hall University.
- Sabbatini, C. (2023). *Educación para la Sostenibilidad y la Ciudadanía Global: ¿qué significa y cómo puede implementarse en los contextos escolares?* Proyecto "Las Preguntas Educativas", del Centro de Investigación Aplicada San Andrés. Disponible en: <https://laspreguntaseducativas.com/educacion-para-la-sostenibilidad-y-la-ciudadania-global/> (consultado el 12/02/2024).
- Sandoval-Rivera, J. C. A. (2020). Environmental education and indigenous knowledge: Towards the connection of local wisdom with international agendas in the framework of the Sustainable Development Goals (SDGs). *Diaspora, Indigenous, and Minority Education*, 14(1), 14-24.
- Seale, C., Gobo, G., Gubrium, J. F., y Silverman, D. (2003). *Qualitative Research Practice*. SAGE Publications.
- Senabre, E., Ferran Ferrer, N., y Perelló, J. (2018). Diseño participativo de experimentos de ciencia ciudadana, *Comunicar*, N° 54, V. XXVI, *Revista Científica de Educomunicación*, 29-38.

- Serrano, U. M., y Quispe, L. E. T. (2023). La participación de los pueblos indígenas en las políticas públicas de las escuelas rurales en el Perú y los desafíos de la Educación Intercultural Bilingüe en el contexto actual. *Revista Iberoamericana de Educación*, 91(1), 135-144.
- Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information*, 22(2), 63–75. <https://doi.org/10.3233/EFI-2004-2220>
- Sterling, S. (2019). Planetary Primacy and the Necessity of Positive Dis- Illusion. *Sustainability: The Journal of Record* 12 (2). Disponible en <https://doi.org/10.1089/sus.2019.29157>.
- Torralba Burrial, A. (2020). *Ciencia ciudadana escolar mediada por aplicaciones e Internet: análisis preliminar de proyectos*. En Conference Proceedings CIVINEDU 2020. REDINE.
- Trelléz Solís, E. (2006). Algunos elementos del proceso de construcción de la educación ambiental en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 41.
- Turra, C. M. & Fernandes, F. (2020). *Demographic transition: opportunities and challenges to achieve the Sustainable Development Goals in Latin America and the Caribbean*. Project Documents, (LC/TS.2020/105), Santiago, Economic Commission for Latin America and the Caribbean (ECLAC).
- UNESCO (2019). *Educational content up close. Examining the learning dimensions of Education for Sustainable Development and Global Citizenship Education*. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372327> (consultado el 06/02/2024).
- UNESCO (2020). *Educación para el Desarrollo Sostenible: Hoja de Ruta*. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374896> (consultado el 15/08/2023).
- UNESCO (2022). *Proyecto de Estrategia para la Enseñanza y Formación Técnica y Profesional (EFTP) (2022-2029): transformar la EFTP en favor de transiciones exitosas y justas*. Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380775_spa (consultado el 13/02/2024).
- UNESCO (2022). *La encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe: Informe regional de monitoreo ODS 4-Educación 2030*. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382636> (consultado el 15/08/2023).
- UNESCO (2022), *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación*. París, disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381560> (consultado el 06/02/2024).
- UNESCO (2024) *Transformar la educación juntos: RED-EDS 2030 Reunión Mundial: Tokio, Japón, 18 - 20 diciembre 2023. Informe de la Reunión*, Coorganizado por la UNESCO y el Ministerio de Educación, Cultura, Deportes, Ciencia y Tecnología (MEXT) del Japón, y copatrocinado por la Universidad de las Naciones Unidas (UNU). (En prensa).
- Vaillant, D., & Manso, J. (2022). Formación inicial y carrera docente en América Latina: una mirada global y regional. *Ciencia y Educación*, 6(1), 109-118
- Vaillant, D. (2024). Formación docente en un mundo interconectado. *Revista Española de Educación Comparada*, (44), 71-87.
- Vilches Norat, M. D. L. Á. (2016). *Ecopedagogía y el programa de eco-escuelas en Puerto Rico: propuesta para la integración de la carta de la tierra*. [Tesis de doctorado. Universidad de Granada]. Disponible en: <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/42150/25637368.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (consultado el 9/2/2024).
- Zaballos, A. G., Rodríguez, E. I., & Adamowicz, A. (2019). *The impact of digital infrastructure on the sustainable development goals: a study for selected Latin American and Caribbean countries*. Inter-American Development Bank.

1.1 Protocolo para tomadores de decisiones**Dimensión 1**

Información del entrevistado

¿Podría proporcionar una breve descripción de su posición actual y responsabilidades como tomador de decisiones públicas en materia de EDS?

¿Cuál es su motivación personal o profesional para trabajar en temas de EDS en su país?

Dimensión 2

Estrategia y cooperación con otras organizaciones

¿Cuáles son las estrategias clave que su gobierno está utilizando para promover la EDS en su país?

- ¿Cuáles son los 3 programas o iniciativas de EDS más exitosos que existen en su país y cuáles han sido sus resultados más destacados?
- ¿Cuáles son los mecanismos de evaluación y seguimiento utilizados para medir el impacto de la EDS en su país?

¿En qué medida su gobierno colabora con otros países u organizaciones internacionales en la promoción de la EDS?

Dimensión 3

Una hoja de ruta para la EDS en las escuelas

¿Cómo han abordado los desafíos de la EDS en diferentes niveles educativos, desde la primera infancia hasta la educación superior y el aprendizaje permanente en las comunidades?

¿Cómo se están involucrando las instituciones educativas, incluyendo escuelas y universidades, en la promoción de la educación EDS?

¿Cómo se pueden fortalecer las capacidades de los educadores para empoderar a los educandos y fomentar la acción transformadora?

¿De qué manera han fomentado la colaboración entre las escuelas y otras instituciones, como organizaciones civiles y del tercer sector?

Dimensión 4

Una mirada hacia el futuro

¿Cuáles considera que son los desafíos más importantes que su país enfrenta en relación con la EDS en los próximos años?

¿Qué medidas o políticas específicas está considerando implementar su gobierno para abordar estos desafíos?

En términos de las oportunidades, ¿cuáles son las iniciativas que están desarrollando para continuar con la promoción de la EDS en su país?

Anexo 1

1.2 Protocolo para directores de escuela

Dimensión 1

Información del entrevistado

¿Podría proporcionar una breve descripción de su escuela?

- Breve historia de la escuela.
- Características de la población.
- Ubicación geográfica.

¿Cuál es su motivación personal o profesional para trabajar en temas de EDS verde en su país/escuela?

Dimensión 2

Implementación de la EDS a nivel escolar

¿Cómo ha avanzado la escuela en la integración de la EDS en su proyecto educativo?

- ¿Puede proporcionar ejemplos de actividades o programas interdisciplinarios que promuevan la EDS?
- ¿Qué medidas se han tomado para fomentar la colaboración entre diferentes áreas educativas en relación con la EDS?
- ¿Cómo se ha promovido la sensibilización y el compromiso de los estudiantes en relación con la EDS?
- ¿Se han establecido alianzas con organizaciones externas o actores locales para fortalecer el enfoque de la EDS?

¿Qué mecanismos existen para compartir aprendizajes y proyectos relacionados con la sostenibilidad?

- ¿Cómo se involucra a la comunidad ampliada (padres, alumnos, etc.) en las iniciativas de sostenibilidad de la escuela?
- ¿Cómo se involucra al personal docente y no docente en la promoción de la EDS?
- ¿Se ofrecen oportunidades de capacitación relacionadas con la EDS para el personal docente?

¿Qué estrategias de gestión se han implementado para respaldar el compromiso de la escuela con respecto a la EDS?

- ¿Cuáles son los recursos asignados para concretar las acciones relacionadas con la EDS?
- ¿Cómo se mide y evalúa el progreso hacia los objetivos de la EDS, y cómo se ajustan las estrategias en consecuencia?

Dimensión 3

Reflexionado sobre el presente con una mirada hacia el futuro

¿Cuáles son los principales desafíos que la escuela ha enfrentado en su camino hacia la EDS?

- ¿Cómo se abordan estos desafíos y obstáculos para avanzar hacia una cultura sostenible?

¿Puede compartir ejemplos concretos de logros significativos en términos de la EDS en la escuela?

- ¿Cuáles son los aspectos en los que la escuela se siente más orgullosa en su compromiso con la EDS?

En términos de las oportunidades, ¿cuáles son las iniciativas que están desarrollando para continuar con la promoción de la EDS en su escuela?

Dimensión 1

Presentación del entrevistado

¿Podría proporcionar una breve descripción de su experiencia como docente y cómo se relaciona con la EDS?

¿Cuál es su motivación personal o profesional para enseñar y promover la EDS en su escuela?

Dimensión 2

Enseñanza y Metodologías

¿Cómo integra temas relacionados con la EDS en sus clases? ¿Podría proporcionar ejemplos específicos?

- ¿Qué estrategias o enfoques pedagógicos utiliza para hacer que los estudiantes se involucren activamente en el aprendizaje de estos temas?

¿Cuáles son los desafíos que enfrenta al enseñar sobre EDS en el aula?

¿Cómo fomenta la participación activa de los estudiantes en actividades relacionadas con la EDS dentro y fuera del aula?

¿Existe un plan de trabajo conjunto en su escuela para abordar temas de EDS en todas las materias?

¿Qué recursos o materiales utiliza para enseñar sobre EDS en su escuela?

- ¿Ha recibido capacitación o formación específica en estos temas como docente?

Dimensión 3

Reflexionado sobre el presente con una mirada hacia el futuro

¿Cuáles son los principales desafíos que la escuela ha enfrentado en su camino hacia la EDS?

- ¿Cómo se abordan estos desafíos y obstáculos para avanzar hacia una cultura sostenible?
- ¿Hasta qué punto se siente usted preparada/o para enfrentar estos desafíos?

¿Puede compartir ejemplos concretos de logros significativos en términos de la EDS en aula?

- ¿Cuáles son los aspectos en los que usted se siente más orgullosa en su compromiso con la EDS?

En términos de las oportunidades, ¿cuáles son las iniciativas que está pensando desarrollar para continuar con la promoción de la EDS en su aula?

Anexo 1

1.4 Protocolo para miembros de organizaciones de la sociedad civil

Dimensión 1

Información del entrevistado

¿Podría proporcionar una breve descripción de su posición actual y responsabilidades como representante de una organización social en materia de EDS?

¿Cuál es su motivación personal o profesional para trabajar en temas de educación ambiental o ciudadanía verde en su país?

Dimensión 2

Objetivos de la organización social

¿Cuáles son los principales objetivos de su organización en relación con la EDS?

¿Qué actividades o proyectos específicos lleva a cabo su organización para promover estos objetivos?

¿En qué áreas geográficas o comunidades específicas trabaja su organización?

¿Su organización colabora con otras organizaciones o instituciones, ya sean gubernamentales o no gubernamentales, en la promoción de la educación ambiental o la ciudadanía verde?

¿Qué tipo de alianzas estratégicas ha desarrollado su organización para fortalecer su impacto en estos temas?

¿Cuáles son los indicadores o métricas que su organización utiliza para medir el impacto de sus iniciativas en la educación ambiental o la ciudadanía verde?

Dimensión 3

Reflexionado sobre el presente con una mirada hacia el futuro

¿Cuáles son los principales desafíos que el país ha enfrentado en su camino hacia la EDS?

¿Cómo se abordan estos desafíos y obstáculos para avanzar hacia una cultura sostenible?

¿Puede compartir ejemplos concretos de logros significativos en términos de la EDS en su país?

¿Cuáles son los aspectos en los que usted se siente más orgullosa en su compromiso con la EDS?

En términos de las oportunidades, ¿cuáles son las iniciativas que está pensando su organización desarrollar para continuar con la promoción de la EDS en su país?

Datos del contexto (aunque se mantenga el anonimato).

País.....

Tipo matrícula.....

Nivel de enseñanza.....

Contexto sociodemográfico y geográfico, etc.....

Dimensión 1

Enseñanza y Metodologías

¿Identifica a la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) en el currículo prescripto para su país / jurisdicción / institución? En caso afirmativo, por favor, enumere algunos ejemplos.

¿Cómo integra temas relacionados con la EDS en sus clases? ¿Podría proporcionar ejemplos específicos?

¿Qué estrategias o enfoques pedagógicos utiliza para hacer que las/los estudiantes se involucren activamente en el aprendizaje de estos temas?

¿Cuáles son los desafíos principales que enfrenta al enseñar sobre EDS en el aula?

¿Cómo fomenta la participación activa de los/las estudiantes en actividades relacionadas con la EDS dentro y fuera del aula?

¿Existe un plan de trabajo conjunto en su escuela para abordar temas de EDS en todas las materias / espacios curriculares / áreas disciplinares?

¿Qué recursos o materiales utiliza para enseñar sobre EDS en su escuela? ¿Cómo los selecciona? (En materiales provistos por el gobierno, en recursos de la Web, en materiales de otros docentes, otros-especificar).

Dimensión 2

Conocimiento y uso de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)

¿Cómo incorpora los ODS en su enseñanza? Proporcione ejemplos específicos.

Más allá de los ODS, ¿se aborda la preocupación por la sostenibilidad desde otros marcos de referencia? ¿Cuáles?

¿Ha recibido capacitación o formación específica en estos temas como docente? En caso afirmativo, por favor, describa brevemente

Dimensión 3

Reflexionado sobre el presente con una mirada hacia el futuro

¿Cuáles son los principales desafíos que usted ha enfrentado en su camino hacia la EDS desde su espacio curricular/materia/área disciplinar?

Desde su rol como docente, ¿cuáles son esos desafíos a nivel institucional?

¿Puede compartir ejemplos concretos de logros significativos en términos de la EDS en aula? Y más allá de su aula, ¿en la escuela?

En términos de las oportunidades, ¿cuáles son las iniciativas que está pensando desarrollar para continuar con la promoción de la EDS en su aula? ¿Qué proyección está previendo, más allá de su aula, para que impacten a nivel institucional?



Anexo 3

Listado de centros educativos participantes

3.1 Instituciones entrevistadas

	País	Organización	Cargo
Tomadores de decisión	España	Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes de España	Subdirector general de cooperación territorial e innovación educativa
	Argentina	Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires	Responsable del programa Escuelas Verdes
	Colombia	Ministerio de Educación de Colombia	Coordinadora Nacional de Educación para la Ciudadanía y el Desarrollo de Competencias Ciudadanas
	Panamá	Ministerio de Educación de Panamá	Dirección Nacional de Educación Ambiental
	Chile	Ministerio de Educación de Chile	Inclusión y participación - Gabinete Ministerial
	México	Subsecretaría de Educación Media Superior	Director del Programa de Educación Ambiental y Desarrollo Sostenible
	Ecuador	Ministerio de Educación de Ecuador	Dirección Nacional de Mejoramiento Pedagógico
Directores de instituciones educativas	España	Colegio Santísima Trinidad Ikastetxea	Coordinador de Agenda 2030 y profesor que forma parte del equipo directivo
	México	Colegio Helen Keller	Director del centro educativo
	México	Escuela Primaria Pedro Garza Elizondo	Directora del centro educativo
	España	CEIP Peñamiel	Directora del centro educativo
	Colombia	Liceo Quial	Lider de la difusión de ODS
	Argentina	Escuela Escocesa San Andrés	Directora del centro educativo

Anexo 3 3.2. Centros educativos cuyos docentes participaron de la encuesta

El formulario con la encuesta a docentes se distribuyó entre todos los miembros de la Red Iberoamericana de Innovación Educativa de la OEI y el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes de España, y a dos docentes de la Escuela Escocesa San Andrés (por fuera de la Red), con quienes el equipo investigador ha trabajado en otros proyectos y cuyo compromiso en difundir la EDS en su institución es conocido.

País	Centro de procedencia/Institución
Argentina	Escuela Escocesa San Andrés
	Escuela Escocesa San Andrés
Argentina	Instituto de Educación Superior N° 816
Argentina	Instituto San Antonio de Padua
Argentina	Escuela PreUn. de FP de Universidad de Hurlingham
Colombia	Institución Educativa Departamental Kirpalamar
Colombia	Liceo Quial
España	CEIP Pedro I
España	Colegio Santísima Trinidad Ikastetxea
España	CEIP Peñamiel
España	CEIP Doctora Anna Lluch
Guatemala	Creatorio Artístico Pedagógico (CAP)
México	Primaria Pedro Garzo Elizondo
México	Colegio de Bachilleres de Chiapas
México	Colegio de Bachilleres de Tabasco
México	Colegio Helen Keller
Panamá	Centro Educativo Fuente de Amor

Anexo 4 Matriz de Organizaciones de la Sociedad Civil analizadas

Organización	País (orden alfabético)	Temática central	Foco	Relación con las escuelas/centros educativos	Líneas de acción destacadas	Alianzas más relevantes	Ámbito de acción Prioritaria de la hoja de ruta EDS				
							1. Promoción de las políticas	2. Transformación de los entornos de aprendizaje	3. Fortalecimiento de las capacidades de los educadores/as	4. Empoderamiento y movilización de las juventudes	5. Aceleración de las acciones a nivel local.
Eco House	Argentina	Transición hacia la sostenibilidad, educación ambiental formal y no formal, juventudes, incidencia política.	Educación ambiental (integral), con énfasis en la crisis climática	Se invita a las escuelas a afiliarse gratuitamente a la red (de alcance federal y nacional), y aparte se ofrecen programas específicos de acompañamiento institucional en la mejora de prácticas de gestión ambiental.	Red de Escuelas para el Desarrollo Sostenible (REDES) y Foro de Organizaciones dedicadas a la Educación para la Sostenibilidad (FOES). Campañas de incidencia política (para la sanción de leyes de protección ambiental). Plataforma "Facultad Socioambiental" (en colaboración con diversas universidades, ofreciendo diplomaturas y cursos cortos sobre diversas temáticas).	PNUD Argentina; Universidades nacionales (proyecto "Facultad Socioambiental"); Cátedra UNESCO UdeSA (Proyecto REDES y FOES)	X	X	X	X	X
Fundación EPM	Colombia	Educación ambiental para el Desarrollo Sostenible	ODS	Se ofrecen recursos didácticos dirigidos a docentes.	Además de los materiales para docentes, EPM despliega un repertorio amplio de acciones de educación no formal e informal mediante intervenciones en espacios públicos, campañas en los medios de comunicación y una biblioteca (premiada). Se destaca la estrategia "Me Llamo Tierra", que comprende un conjunto de dispositivos de educación formal (instancias de capacitación docente y recursos didácticos para el aula, fundamentalmente niveles inicial y primario) pero también de alcance más amplio (ver sitio web). Otras iniciativas: "Casa de Tierra", donde se destaca el Museo del Agua, ferias en el Parque de los Deseos, proyecto Unidades de Vida Articulada (UVA), que son 14 centros comunitarios que organizan actividades relacionadas con los ODS en articulación con escuelas, en espacios públicos.	Empresas Públicas de Medellín (EPM) que, si bien es un grupo empresarial de capitales de diversos países, proveen servicios públicos al municipio de Medellín, que formalmente es la cabeza administrativa de la Fundación EPM. Articulan acciones con los Ministerios de Educación y Ambiente, y tienen alianzas formales con más de 400 organizaciones (ver sitio web).	X		X		X

Organización	País (orden alfabético)	Temática central	Foco	Relación con las escuelas/ centros educativos	Líneas de acción destacadas	Alianzas más relevantes	Ámbito de acción Prioritaria de la hoja de ruta EDS				
							1. Promoción de las políticas	2. Transformación de los entornos de aprendizaje	3. Fortalecimiento de las capacidades de los educadores/as	4. Empoderamiento y movilización de las juventudes	5. Aceleración de las acciones a nivel local.
Centro Internacional de la Carta de la Tierra	Costa Rica	Movimiento global hacia un mundo más justo, sostenible y pacífico	Ética de y para la sostenibilidad, mediante el uso de la Carta de la Tierra.	Se invita a las escuelas a afiliarse a la red (mediante una membresía arancelada), y aparte se ofrecen programas específicos de formación docente. También se ofrecen instancias puntuales de asesoramiento institucional.	Grupo de expertos en EDS que colabora con Unesco en propulsar la red regional para la EDS mediante la elaboración de una estrategia regional, de producción de investigaciones y otro tipo de publicaciones (literatura gris). Oferta de cursos diversos vinculando la EDS con la Carta de la Tierra, dirigidos a educadores, tomadores de decisiones y, también, a jóvenes activistas.	Universidad de las Naciones Unidas para la Paz, Ministerio de Educación de Costa Rica, Unesco-Unitwin, consorcios de universidades de distintos países para proyectos específicos en el marco de Erasmus.	X	X	X	X	X
Fundación Mar Adentro	Chile	Educación ambiental	El arte como lenguaje para la promoción de una conciencia ecosistémica. Educación para la conservación. "Educación socioecológica para la diversidad biocultural".	Se impacta en las escuelas mediante los programas específicamente dirigidos a docentes, y desarrollo de materiales didácticos. Trabajo con comunidades locales. Algunas iniciativas de asesoría y acompañamiento en la implementación de proyectos diseñados por los docentes en las instancias de capacitación ofrecidas por la fundación.	Programa "docente activo": aplicación de estrategias de enseñanza/aprendizaje vivenciales propias de la educación artística en entornos y proyectos de conservación de la diversidad biocultural, especialmente en sitios estratégicos protegidos como la región de la Araucanía. Proyecto memoria del bosque. Festivales intergeneracionales. Proyectos puntuales en articulación con ONGs locales.	Universidad Alberto Hurtado; alianzas puntuales para proyectos específicos en cada localidad (ver sitio web).		X	X		X

Organización	País (orden alfabético)	Temática central	Foco	Relación con las escuelas/ centros educativos	Líneas de acción destacadas	Alianzas más relevantes	Ámbito de acción Prioritaria de la hoja de ruta EDS					
							1. Promoción de las políticas	2. Transformación de los entornos de aprendizaje	3. Fortalecimiento de las capacidades de los educadores/as	4. Empoderamiento y movilización de las juventudes	5. Aceleración de las acciones a nivel local.	
Xarxa d'Educadors i Educadores per a una Ciutadania Global	España	Red de educadores para la Ciudadanía Global	Educación para la ciudadanía, la paz y la sostenibilidad (como parte de la construcción de ciudadanía); enfoque socioafectivo	Se ofrecen talleres de capacitación presencial y webinarios, se compilan buenas prácticas y se generan recursos didácticos para que los docentes accedan de manera gratuita.	Plataforma Kaidara: se ofrecen ejemplos de buenas prácticas sistematizadas, y múltiples recursos didácticos de descarga gratuita. Proyecto Cuidémonos: encuentros en formatos diversos (presenciales y virtuales) para propiciar el bienestar individual y colectivo y la construcción de una cultura de paz. Producción de relevamientos colaborativos acerca del estado de avance de la Educación para la Ciudadanía Global en España.	Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo – AECID y Desarrollo; Movimiento 4.7; Teachers For Future Spain; Universidad de Barcelona; Universidad del Buen Vivir; (alianzas relevantes recientes, anteriores: Oxfam)			X			X
Ceibal	Uruguay	Centro de innovación educativa con tecnologías digitales	Innovación y transformación educativa mediante el apalancamiento de la tecnología (como medio y no fin), gestión sostenible, ODS.	Se ofrecen instancias de capacitación gratuita para docentes, mediante convenio con la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), y también se ofrecen procesos de acompañamiento a la implementación de proyectos específicos en los centros educativos, mediante asesoramiento técnico y el aporte de algunos recursos específicos.	Red Global de Aprendizaje: se encuentran en proceso de conformación de una red a modo de “paraguas” que incluya un conjunto de iniciativas alineadas con la EDS que por ahora están todavía algo dispersas: gestión interna sostenible de sus procesos (tienen una gerencia transversal), acompañamiento pedagógico a centros educativos que emprenden proyectos específicos puntuales, e e instancias de capacitación docente específicamente orientadas a la EDS (de inclusión muy reciente en su oferta formativa).	ANEP (equivalente a Ministerio de Educación a nivel nacional), Unesco, Unicef, universidades.	X	X	X			X



Resumen ejecutivo

OEI



Este estudio, llevado a cabo en el contexto de la Red Iberoamericana de Innovación Educativa promovida por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes de España, tiene como fin contribuir al fortalecimiento del ecosistema de innovación e investigación educativa en Iberoamérica. Se centra en evaluar la implementación de la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) en la región, con el objetivo de analizar cómo se está llevando a cabo este proceso en base a los ámbitos de acción prioritarios de la Hoja de Ruta EDS 2030 de la Unesco, identificando desafíos y oportunidades para potenciar la EDS y facilitar los procesos de toma de decisiones en políticas públicas.



Objetivos del Estudio

En el marco de la investigación sobre la EDS en Iberoamérica, se establecieron objetivos específicos destinados a ampliar el conocimiento y mejorar la implementación de la EDS en diversas áreas. Este esfuerzo investigativo se organizó en torno a metas definidas, orientadas a examinar y fortalecer diferentes aspectos de la EDS, contribuyendo tanto al ámbito académico como a la práctica educativa en materia de desarrollo sostenible.

El primer objetivo se orientó hacia el análisis de las políticas educativas. Esta parte de la investigación implicó una evaluación de las políticas y medidas adoptadas en la región para promover la EDS, con el fin de identificar las iniciativas vigentes y analizar su efectividad y alineación con los principios de sostenibilidad.

El siguiente objetivo abordó la transformación de los entornos educativos. Se investigó en qué medida las instituciones educativas han integrado los principios del desarrollo sostenible en sus prácticas. Este análisis incluyó la revisión de la incorporación de dichos principios en los enfoques curriculares y pedagógicos, apuntando hacia una

redefinición de los procesos educativos hacia la sostenibilidad bajo una visión comprehensiva y transformacional.

El fortalecimiento de las capacidades de los educadores fue otro eje central de la investigación. Se realizó un estudio sobre la preparación y habilidad de los educadores para impulsar la EDS a través de enfoques pedagógicos innovadores. Reconociendo a los docentes como agentes fundamentales de cambio, este objetivo se centró en identificar formas de mejorar sus capacidades y conocimientos para forjar futuros sostenibles.

Por último, se indagó en el papel de las organizaciones de la sociedad civil en la promoción del desarrollo sostenible y en la evaluación del impacto de estas iniciativas. Esta perspectiva resalta la relevancia de las acciones comunitarias en el avance hacia un cambio sostenible más amplio, buscando entender cómo las intervenciones locales se alinean con los objetivos de sostenibilidad a nivel regional y global, articulándose con otros actores sociales relevantes y que se entienden como complementarias a las impulsada por el sistema educativo formal.

A través de la consecución de estos objetivos, la investigación buscó no solo describir el estado actual de la EDS en Iberoamérica, sino también identificar estrategias para una integración más efectiva de los principios de sostenibilidad en el sistema educativo regional, con el fin de sentar las bases para futuros sostenibles y justos, enriqueciendo el diálogo académico y las prácticas educativas en el ámbito del desarrollo sostenible.



→ Metodología

Se adoptó una metodología cualitativa, utilizando un enfoque de triangulación para asegurar la validez y fiabilidad de los resultados. El estudio se apoyó en entrevistas y cuestionarios dirigidos a cuatro grupos de interés clave en Iberoamérica, incluyendo responsables de políticas educativas, directores de instituciones, educadores innovadores y miembros de organizaciones de la sociedad civil. El análisis de los datos se realizó a través de técnicas como la codificación temática y la triangulación, permitiendo una comprensión cabal de las experiencias y perspectivas de los participantes.



→ Hallazgos y Análisis

Los resultados muestran avances significativos en la promoción de la EDS en Iberoamérica, pero también destacan desafíos que limitan su efectividad e integración sistémica. Se señalan áreas de mejora como la integración de la sostenibilidad en el currículo, la promoción de enfoques pedagógicos basados en proyectos y el fomento de la colaboración intersectorial. Por otro lado, la rica tradición de pedagogía crítica y ecopedagogía en la región ofrece perspectivas valiosas para formar ciudadanos comprometidos con los retos socioambientales, y más globalmente, vinculados a la sostenibilidad. Las posibilidades de seguir progresando y de lograr mayores impactos en políticas y programas, depende de la articulación de enfoque educativo integral, crítico, colaborativo, inclusivo, interdisciplinario, innovador y riguroso en su evaluación.



→ Recomendaciones

Se sugieren estrategias para impulsar una transformación hacia la sostenibilidad en los sistemas educativos y sociedades iberoamericanas, incluyendo: el desarrollo de políticas integrales, la participación activa de los estudiantes, formación especializada para docentes, la creación de repositorios digitales de buenas prácticas en EDS y financiamiento específico para la consecución de todas estas estrategias. La implementación efectiva de estas recomendaciones requiere un compromiso

colaborativo intersectorial, interinstitucional e intergeneracional, y mecanismos de evaluación y seguimiento para ajustar las estrategias según sea necesario.

La EDS es crucial para el bienestar y el desarrollo sostenible en Iberoamérica, y ofrece una visión de mejores futuros que solo será alcanzable mediante un esfuerzo conjunto y la adopción de políticas y estrategias integrales.

OEI

Organización de Estados
Iberoamericanos

Organização de Estados
Ibero-americanos



C/ Bravo Murillo 38
28015 Madrid, España
Tel.: +34 91 594 43 82
oei@oei.int

oei.int

in Organización de Estados Iberoamericanos
f Páginaoei
tw @EspacioOEI
ig @Espacio_OEI