

Las preguntas educativas

¿Qué sabemos de educación?



Educación para la Sostenibilidad y la Ciudadanía Global: ¿qué significa y cómo puede implementarse en los contextos escolares?



Introducción

Vivimos en un mundo globalizado, crecientemente interconectado, que atraviesa una crisis climática y sanitaria cuya magnitud es reconocida por la comunidad científica global como alarmante y sin precedentes (IPCC, 2022) ¹. En el seno de los organismos multilaterales se discuten diversas iniciativas mancomunadas para hacer frente a estos desafíos socio-ambientales y su correlato político y económico, planteando medidas alineadas con la idea del Desarrollo Sostenible. La Agenda 2030 de las Naciones Unidas acordada en 2015, junto con sus 17 objetivos ², se constituye como un instrumento destacado que propone a los países metas deben cumplir en relación con múltiples ámbitos de la vida humana en nuestro planeta. Como se reconoce allí, la Educación cumple un rol transversal para propiciar cambios en los modos de operar de los diversos sectores de las sociedades. En particular, la meta 4.7 plantea un gran desafío: “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”.

En este escenario, la perspectiva de la Educación para la Sostenibilidad y la Ciudadanía Global es un llamado más que oportuno y pertinente, que nos invita a replantear varios aspectos de los diversos modos en los que la humanidad se ha desarrollado para devenir en la situación actual. En la [Cátedra UNESCO de la Universidad de San Andrés](#) este llamado nos interpela de manera central. En lo que sigue de este texto, compartiremos algunas claves de nuestro trabajo. Para hacerlo, exploraremos algunas preguntas: ¿qué significa educar para la sostenibilidad y la ciudadanía global? ¿Por qué deberían ser tenidos en cuenta los sistemas educativos? ¿Cómo pueden abordarse estos desafíos tan complejos en el día a día de la vida escolar? ¿Qué implica emprender este camino para las instituciones educativas? ¿Qué oportunidades para la mejora trae aparejadas?

¹ El 6to Informe del Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático (IPCC) es el instrumento globalmente reconocido en el que se plasman estos datos (disponible en: https://www.ipcc.ch/report/ar6/wg2/downloads/report/IPCC_AR6_WGII_FullReport.pdf Ver información en español acerca del informe en: <https://www.ipcc.ch/languages-2/spanish/> - ambos enlaces consultados el 10/01/23). En él se describen indicadores que en palabras del Secretario General de las Naciones Unidas, Antonio Guterres, representan una “alerta roja para la humanidad”. (Ver: <https://unric.org/en/guterres-the-ipcc-report-is-a-code-red-for-humanity/> consultado el 24/6/23). Por otro lado, el informe 2019 de la Plataforma Intergubernamental de Ciencia y Política por la Biodiversidad y los Servicios Ecosistémicos (IPBES por sus siglas en inglés) ha advertido que actualmente hay un millón de especies en riesgo de extinción y que tamaña pérdida, junto a la incapacidad para conservar los ecosistemas, tendrá un efecto catastrófico sobre la naturaleza, y especialmente sobre la especie humana (ver: <https://ipbes.net/global-assessment>, consultado el 24/6/23).

² Ver también sus metas asociadas en <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/> (consultado el 24/6/23).

¿Qué es la Educación para la Sostenibilidad y la Ciudadanía Global y por qué abordarla?

La Educación para la Sostenibilidad y la Ciudadanía Global es un campo con una evolución histórica particular³, que integra aportes de la Educación Ambiental y la Educación para la Paz y la Ciudadanía Mundial en un devenir que ha estado atravesado por polisemias y debates, y sigue aún en construcción (Gómez Caride, Sabbatini y Barrenechea, 2022). A modo de síntesis muy escueta, vale decir que lo que nos preocupa y ocupa es que las sociedades comprendan que sostener la vida en nuestro planeta es un desafío global que requiere capacidades localmente diferenciadas, y que puedan actuar en consecuencia, contribuyendo positivamente a ese desafío.


Para ilustrar la centralidad actual de este campo en la tarea de educar, partiremos de una pregunta “de doble filo”. Por un lado, ¿qué puede aportar la Educación en la construcción de sociedades más pacíficas, justas, resilientes y sostenibles en un planeta complejamente interconectado? Por otro lado, ¿cómo puede la preocupación por la sostenibilidad contribuir a que la educación mejore, sea más inclusiva y más pertinente para los desafíos del mundo que nos toca vivir a nosotros y a las generaciones venideras?

Para abordar el primer interrogante, apelaremos al universal reconocimiento de la Educación como el ámbito en el que se da la bienvenida a los recién llegados a una cultura, se les comparte sus modos de conocer, hacer, ser y vivir con otros en el mundo, haciendo eco de los reconocidos pilares de la educación a los que hace referencia el muy renombrado informe “La Educación encierra un tesoro” (Delors, 1996). A estos pilares, ya desde 2005, con el comienzo de la entonces llamada Década de la Educación para el Desarrollo Sostenible, la UNESCO sumó en sucesivos documentos⁴ un quinto propósito de la Educación, vinculado con que las personas puedan desarrollar la capacidad de transformarse a sí mismas y al mundo. Bajo el lema “La Educación transforma vidas”⁵, este organismo se ha consolidado como productor de conocimiento y también de directrices y recomendaciones para que los países miembros de la Naciones Unidas alineen sus políticas educativas en dirección a la construcción de sociedades pacíficas, igualitarias y comprometidas con el bienestar de los socio-ecosistemas.

³ Para una breve pero precisa síntesis, ver el capítulo de Ezcurra en Sabbatini y Ezcurra (2019).

⁴ Ver listado de informes y documentos de trabajo en: <https://en.unesco.org/themes/education/research-foresight/revisiting-learning> (consultado el 24/6/23). A estos se suman otras publicaciones desatacadas más recientes, mencionadas más adelante.

⁵ Ver el apartado y sus hipervínculos: <https://es.unesco.org/themes/education> (consultado el 24/6/23).



Más allá de estos avances, los consensos internacionales y las agendas locales arrastran una deuda histórica con las promesas de inclusión y calidad de la Educación, y las profundas desigualdades siguen siendo alarmantes, tanto en Argentina como en América Latina. El informe “Reimaginar juntos nuestros futuros” (UNESCO, 2022) ofrece una recopilación de datos impactantes acerca del correlato educativo del incremento de la pobreza y la desigualdad en el mundo, desagregándolos en relación con cuestiones acuciantes como la discriminación racial, religiosa y de género, las amenazas a la democracia y sus consecuentes dificultades para garantizar el cumplimiento de los derechos universales, las brechas en el acceso a la tecnología.

En este escenario, la Educación parece tener sobre sus hombros el peso de una misión para la cual está desigualmente equipada y preparada en diferentes lugares del mundo. Un relevamiento sobre la literatura especializada que indaga en los factores que propician u obstaculizan el desarrollo de propuestas educativas transformadoras, nos permite identificar que las condiciones estructurales de los sistemas educativos poco favorecen el despliegue de actividades adecuadas para propiciar las habilidades necesarias para construir sociedades pacíficas, justas y sostenibles (Henderson y Tilbury, 2004, Breiting y otros, 2005, Mathar, 2018). Más allá de otras deficiencias estructurales vinculadas con la provisión de los servicios educativos, la gramática que “formatea” el quehacer escolar cotidiano (en el sentido de Tyack y Cuban, 2001) está fuertemente atravesada por una fragmentación disciplinar del conocimiento, y los modos de trabajo generalmente ofrecen escasos espacios para que los docentes trabajen en equipo para deconstruir esta lógica (Sabbatini e Indij, 2019). A nivel global, está estudiado que las escasas iniciativas que ofrecen explícitamente una perspectiva de Educación para el Desarrollo Sostenible todavía ponen más énfasis en el contenido, en el desarrollo cognitivo, que en el trabajo en valores y el sentido de transformar el modo de habitar nuestro planeta (UNESCO, 2019). En otras palabras: se sigue educando *acerca* de los desafíos a la sostenibilidad más que para abordarlos de manera transformadora.


Aquí resulta pertinente retomar la segunda parte del interrogante inicial: ¿cómo puede la preocupación por la sostenibilidad contribuir a que la educación mejore, sea más inclusiva y más pertinente para los desafíos del mundo que nos toca vivir a nosotros y a las generaciones venideras? Para responder a este interrogante, en los apartados que siguen exploraremos algunos modos concretos de materializar propuestas de Educación para la Sostenibilidad y la Ciudadanía Global, delineando cómo ellos traen aparejadas ciertas mejoras comprobables. Si bien este campo se ocupa de generar propuestas a diversas escalas - desde el lineamientos globales, pasando por políticas que impacten en los sistemas educativos nacionales y den forma a programas jurisdiccionales, hasta propuestas a nivel institucional - en este trabajo haremos foco en el ámbito escolar.

Para iniciar este recorrido, partiremos de la premisa de que cuando una escuela se propone que su proyecto educativo sea más pertinente para su comunidad, todos sus esfuerzos redundarán en una mayor motivación, que es un factor crucial para propiciar aprendizajes significativos (en el sentido de autores como Meirieu, 2016 y Perkins, 2009 y 2012). En definitiva, ¿qué es la Educación para la Sostenibilidad y la Ciudadanía Global sino una oportunidad, un llamado a hacer de la escuela un lugar pertinente, donde se construya una sociedad mejor?

Con esta visión como Norte, desde el equipo de trabajo⁶ en el que se han gestado las reflexiones aquí compartidas hemos participado de diversos proyectos que nos llevaron a trabajar con escuelas y otras instituciones educativas de diversas latitudes. Parte de los aprendizajes de ese recorrido⁷ integra revisiones de investigaciones del campo de la mejora escolar con otras propias del campo de la Educación para la Sostenibilidad y la Ciudadanía Global. Dicha integración conceptual fue operacionalizada a lo largo de varios años de trabajo –mayormente en diversos dispositivos de formación docente continua a diferentes escalas –permitiéndonos afirmar que cuando una escuela se embarca en el desafío de poner la preocupación por la sostenibilidad en el corazón de su quehacer, suceden transformaciones en su vida institucional que devienen en mejoras tangibles de su gestión, tanto pedagógica como de las áreas que brindan soporte a la tarea de enseñar, incluyendo la dimensión edilicia y de otros recursos materiales y humanos. Esto puede traducirse en iniciativas de transformación a distintas escalas: desde una política pública nacional o jurisdiccional hasta un proyecto institucional, o incluso la escala de un proyecto áulico. Como hemos anticipado, en este documento nos concentraremos en la escala escolar, aunque invitamos a lectores curiosos a continuar explorando los lineamientos existentes para otras escalas.

⁶ Dicho equipo nació en 1998 en el seno del Área de Extensión de la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés como el Programa de Educación para la Sustentabilidad, y evolucionó hasta ser reconocido recientemente (2021) como Cátedra UNESCO de Educación para la Sostenibilidad y la Ciudadanía Global. Ver: <https://udesa.edu.ar/catedra-unesco>

⁷ Se encuentra compilado en un libro que reúne las voces de referentes inspiradores de quienes hemos aprendido y con quienes nos hemos capacitado, y también algo de reseña de nuestra propia experiencia de campo (Sabbatini y Ezcurra, 2019).



¿Cómo se puede implementar la Educación para la Sostenibilidad y la Ciudadanía Global? Algunas claves para su institucionalización, de los marcos normativos al día a día de las escuelas

Antes de profundizar en las sugerencias para las escuelas, vale la pena reconocer muy someramente que existen lineamientos a nivel global, y también marcos normativos nacionales y antecedentes de iniciativas provinciales que pueden ayudar a las instituciones educativas a orientar su camino hacia la sostenibilidad.

En el plano internacional, y como lineamientos generales para que los sistemas educativos adopten a diversas escalas, se destacan las directrices sintetizadas por UNESCO en su documento “Educación para el Desarrollo sostenible: hoja de ruta” (2020). Allí se identifican una serie de ámbitos de acción prioritaria: la promoción de políticas específicas, la inversión en transformación de los entornos de aprendizaje y en el fortalecimiento de las capacidades de las y los educadores, el empoderamiento y movilización de la juventud y la aceleración de las acciones a nivel local. Estos cinco puntos apenas delineados aquí sin duda son complejos y requieren estar muy atentos a las particularidades de cada contexto, pero son pasos esenciales en el camino de la construcción de sistemas educativos que hagan de las instituciones verdaderos centros de transformación social (en el sentido de Sterling, 2011).

En nuestro país existe una legislación recientemente promulgada que establece la transversalización de estas cuestiones bajo la idea de Educación Ambiental Integral⁸. La sanción de esta ley nacional representa una oportunidad para abordar los ámbitos de acción prioritaria antes mencionados. A nivel provincial, existen programas que constituyen valiosos antecedentes en el proceso de institucionalización de la Educación para la Sostenibilidad y la Ciudadanía Global (aunque empleen diferentes denominaciones, más a menudo vinculadas al término “ambiental”). Un ejemplo destacado es el pionero Programa Provincial de Educación Ambiental de Entre Ríos⁹, y también el Programa

⁸ Para saber más acerca del proceso que derivó en la sanción de la Ley N° 27621 y cómo se está planificando su implementación, ver: <https://www.argentina.gob.ar/ambiente/educacion-ambiental/ley-de-educacion-ambiental> (consultado el 24/6/23). Cabe señalar que si bien las definiciones de Educación Ambiental Integral de la ley son conceptualmente análogas a la idea de Educación para la Sostenibilidad y la Ciudadanía Global (ESyCG) esbozada en este documento, el campo de trabajo de la ESyCG es abarca un repertorio más amplio de temáticas y preocupaciones que las plasmadas en el texto de la ley.

⁹ Ver: <https://cge.entrerios.gov.ar/programa-provincial-de-educacion-ambiental/> (consultado el 24/6/23).

Escuelas Verdes de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires¹⁰, ambos casos de políticas públicas jurisdiccionales que se han sostenido con continuidad en el tiempo, y que se han dedicado tanto a la formación docente como al acompañamiento a las escuelas y la producción de recursos para fortalecer el trabajo en las aulas.

Ambas jurisdicciones ya contaban con una Ley de Educación Ambiental provincial propia¹¹, previa a la sanción de la ley nacional, y resolvieron con estrategias distintas su derrame hacia los marcos curriculares específicos, que establecen los contenidos significativos sobre Educación Ambiental para los tres niveles obligatorios del sistema educativo. La Ciudad de Buenos Aires, por su lado, establece un marco curricular “temático” específico para la Educación Ambiental¹². Entre Ríos, en cambio, a partir de la sanción de la Ley La Educación Ambiental establece que ésta deberá integrarse en todos los niveles educativos obligatorios de la provincia, y que su implementación deberá efectuarse “de manera transversal en los lineamientos curriculares para cada nivel educativo obligatorio, a través de una perspectiva interdisciplinaria y compleja que construya un concepto de ambiente desde las interacciones e influencias mutuas entre la naturaleza y la sociedad en todas sus dimensiones (cultural, económica, histórica, política y territorial) tanto en la Educación Formal como en la Educación No Formal” (Ley Provincial de Educación Ambiental Nº 10.402, promulgada el 6 noviembre de 2015, Capítulo I, artículo 5). Así, en las sucesivas actualizaciones a los diseños curriculares de cada nivel posteriores a la sanción de esta ley, se reconoce la Educación Ambiental como uno de los ejes transversales o “puntos de encuentro y diálogo entre los espacios curriculares”¹³.


A nivel escolar, entonces, cada institución comenzará por alinearse –al menos en alguna medida– con los diseños curriculares prescriptos para la jurisdicción en la que esté ubicada. Al respecto, cabe considerar que la realidad federal es muy diversa respecto de qué tan presente y prescripta está la preocupación por la sostenibilidad en el currículum jurisdiccional. Aeste desafío se añade la desafiante tarea de reinterpretar cómo aparece explicitada esta preocupación en el currículum, lo cual nos habla de un mosaico diverso de sentidos acerca lo que puede incluirse en el difuso dominio de la Educación para la Sostenibilidad y la Ciudadanía Global (idea abordada en Gómez Caride, Sabbatini y Barrenechea, 2022).

¹⁰ Ver: <https://buenosaires.gob.ar/educacion/escuelas-verdes> (consultado el 24/6/23).

¹¹ Ambas provincias cuentan con un espacio virtual en el que compilan sus marcos normativos al respecto. En el caso de Entre Ríos, ver: <https://www.entrerios.gov.ar/ambiente/index.php?codigo=132>; y en el caso de CABA, ver: <https://buenosaires.gob.ar/institucional/marco-normativo#:~:text=Ley%2025.675%2F02%20%E2%80%93%20Ley%20General,de%20la%20pol%C3%ADtica%20ambiental%20nacional> (Ambos sitios consultados el 24/6/23).

¹² Ver: <https://buenosaires.gob.ar/para-la-escuela/marco-curricular-para-la-educacion-ambiental> (consultado el 24/6/23).

¹³ Ver, por ejemplo, el diseño curricular de la Educación Secundaria, publicado el 30/6/2022, Tomo I, p. 21, disponible en: <https://aprender.entrerios.edu.ar/wp-content/uploads/2022/06/Diseno-Curricular-de-Educacion-Secundaria-Tomo-I.pdf> (consultado el 24/6).



A partir de la consideración de la experiencia en otras instituciones y espacios escolares (ver, por ejemplo, Sabbatini e Indij, 2019), invitamos a quienes quieren llevar este campo al día a día de la vida escolar, a iniciar el recorrido trabajando sobre la noción multidimensional de sostenibilidad y ciudadanía global. De este modo, podrán avanzar en la construcción de una fundamentación propia de cada comunidad educativa sobre el sentido de movilizarse en dicha dirección. Es fundamental partir de una visión común, construida participativamente y difundida de manera amplia, para que todos los miembros de la comunidad educativa se sientan parte de ella y la hagan propia.

En segundo lugar, proponemos apoyarse en los Enfoques Holísticos de las Escuelas para la Sostenibilidad¹⁴, desagregando el trabajo en diferentes dimensiones o ámbitos de incidencia, siempre entendiéndolas como sistémicamente interrelacionadas:


- la **revisión de la enseñanza y el aprendizaje** para promover estrategias que favorezcan la integración interdisciplinar de los aprendizajes – como por ejemplo el trabajo basado en proyectos – pero más allá de esas estrategias, también para deconstruir narrativas acerca del modo en que los seres humanos nos relacionamos con nuestro planeta – como si fuésemos ajenos a la naturaleza que nos sostiene, sin comprender las redes de interdependencias que la conforman y nos incluyen -;
- la **gestión sostenible de las áreas que brindan soporte a la enseñanza** (abarcando la gestión edilicia y de los recursos en general, incluyendo los recursos humanos), para velar por la disminución del impacto ambiental, la igualdad de género y la coherencia con lo que se enseña en las aulas;
- la movilización de la **participación** – en un sentido amplio -, para promover constantemente el incremento de la autonomía del alumnado en la toma de decisiones, la comunicación y la apertura extramuros, favoreciendo el desarrollo de una cultura democrática y fortaleciendo el rol de la escuela en la comunidad;
- y la **gestión pedagógica estratégica**, que prevalezca transversalmente sobre las otras tres, propiciando liderazgos distribuidos y velando por la revisión constante de los procesos – debidamente informada, con datos adecuadamente relevados – en pos de la planificación de la mejora.

¹⁴ Del inglés *Whole School Approaches to Sustainability*, nombre genérico con el que se designa en la literatura a los diversos modos de trabajo que se proponen incidir en la totalidad de la cultura organizacional. Ver los ya mencionados trabajos de Henderson y Tilbury (2004), Breiting y otros (2005), Mathar (2018), y también Mathie y Wals (2022), Tilbury y Galvin (2022), y el capítulo de Ezcurra en Sabbatini y Ezcurra (2019). Cabe mencionar que también UNESCO (2020) reconoce a estos enfoques integrales como el camino recomendable para la reorientación de los propósitos de la Educación hacia el imperativo de la Sostenibilidad y la Ciudadanía Global, abonando al sentido de “doble filo” desarrollado en el primer apartado.

Cabe advertir que esta aventura implica un **cambio en la cultura organizacional**, y como tal, lleva tiempo y no existen recomendaciones linealmente replicables que garanticen su éxito. Dicho esto, nos hemos animado a proponer algunos pasos, emanados de nuestra propia experiencia de trabajo y de la revisión bibliográfica que nos ha iluminado a lo largo de más de dos décadas de trabajo. Si bien sabemos que estos son pasos certeros, como somos renuentes a los modelos a modo de “receta”, los compartimos a continuación con la cautelosa recomendación de que sean debidamente contextualizados a la realidad institucional de cada escuela.

Ideas para la acción en el entorno escolar

- Elaborar un **compromiso o acuerdo institucional**, a modo de “declaración de principios” que orienten el quehacer en las 4 áreas arriba detalladas, y que plasme la visión común de sostenibilidad y ciudadanía global que anima a la institución.
- Constituir un **comité de sostenibilidad**, idealmente compuesto por representantes de todas las partes de la comunidad educativa implicadas.
- Partir de **diagnósticos participativos**, que permitan a las/los estudiantes ejercer un margen de maniobra sobre las decisiones de los aspectos a mejorar en la gestión sostenible de la escuela, y también en los trayectos pedagógicos que deban transitarse para alcanzar esa mejora.
- Sostener un registro sistemático de la **memoria institucional**, donde queden sentados los logros, y también las dificultades, cómo fueron sorteadas, y los desafíos aún pendientes.
- Propiciar constantemente la **articulación coherente entre proyectos áulicos y proyecto institucional**, a fin de evitar la proliferación de acciones aisladas e inconexas, que devienen en la pérdida del sentido, del fundamento de la sostenibilidad que debe subyacer a todo el quehacer escolar en sus diversas dimensiones.
- Como ya fuera señalado, paralelamente trabajar la **mirada sobre todos los contenidos curriculares**, a fin de lograr un **mapeo de las oportunidades** para potenciar las interrelaciones entre los contenidos que se enseñan en la escuela, aportando mayor significatividad a los aprendizajes.
- Reelaborar un **plan de mejora constante** que distinga las diferentes dimensiones del trabajo implicadas en cada ciclo lectivo, y que se desagregue en mayor grado de especificidad y detalle para distribuir el liderazgo y las responsabilidades en los equipos de trabajo involucrados.



¿Qué oportunidades para la mejora trae la Educación para la Sostenibilidad y la Ciudadanía Global? Algunas claves teóricas y ejemplos inspiradores

A continuación presentamos brevemente algunas mejoras constatables en la gestión pedagógica de las instituciones educativas que se desprenden de la incorporación de los modos de trabajo anteriormente punteados:

- La transformación de **todos los aspectos de la organización** para lograr una gestión más coherente y eficiente de los recursos que emplea (como propone Weissmann, 2009).
- **Revisión e innovación en las prácticas pedagógicas**, que redundan en una redinamización de la gramática escolar, mejorando la calidad y los resultados de aprendizaje (Meirieu, 2016; Elmore, 2010; Bellei, 2014).
- Al ofrecer propuestas más motivadoras para docentes y alumnos, se propicia un **aprendizaje significativo, “pleno”** (Perkins, 2012), **auténtico** (Harre, 2018) y **transformador** (Sterling, 2011).
- Al proliferar la cantidad de proyectos articulados e interrelacionados entre áreas, ciclos y niveles, se multiplican las oportunidades para el ejercicio del **liderazgo distribuido** (en el sentido de Spillane, 2006), haciendo de la escuela una organización más participativa y democrática.
- Se potencia la significatividad de los aprendizajes, por cuanto la dimensión pedagógica se alinea con la dimensión del clima escolar y de la propia identidad de la comunidad escolar, ya que estas iniciativas también ponen en juego la **educación en valores** y son afines a los enfoques de **aprendizaje en servicio** (Tapia, 2006).
- El trabajo estratégico en diversas dimensiones de la organización escolar, de la mano de un orden y una sistematización deliberadamente planificados, y una renovada visión anclada en la relevancia de abrazar la sustentabilidad en la misión de la escuela, devienen en un **fortalecimiento del liderazgo del equipo de conducción escolar**, que se reconoce como un factor clave en la mejora de los resultados de aprendizaje de los alumnos (Leithwood y otros, 2006).
- Una vez lograda la apropiación de estos modos de planificar y ejecutar las tareas de educar para la sostenibilidad y la ciudadanía global, se conquista una **gestión más eficaz de los procesos escolares, apoyada en el trabajo con indicadores, aliado a una estrategia** que logra desplegarse en diversos y complejos niveles de especificidad, plasmándose en un estilo de **gestión pedagógica entendida como mejora constante** (en el sentido de Gvirtz, Abregú, Paparella, 2015).

- Las escuelas que logran abrirse a otras organizaciones en busca de alianzas y sinergias alcanzan también proyectos de mayor envergadura, y llegan a auto-percibirse como responsables de compartir sus logros con otras escuelas. Estos procesos de conformación de **redes interinstitucionales** a su vez devienen, en el mejor de los casos, en la conformación de **Comunidades Profesionales de Aprendizaje** (como las define Stoll, 2007), cuyos principios colaborativos son consonantes con la sostenibilidad.
- Las mejoras listadas, a su vez, traen aparejada una **revalorización de la escuela como referente en la comunidad de pertenencia**, y en un sentido más amplio, en la comunidad profesional de aprendizaje que puedan integrar con otras escuelas de la región (como lo plantean Henderson y Tilbury, 2004, y Weissmann, 2009).


Como ya advertimos, los modos de apropiación de los pasos propuestos en el apartado anterior pueden ser muy diversos. Por eso, además de construir una visión común a nivel institucional sobre el rumbo en el cual se desea emprender el camino hacia la sostenibilidad, también nos animamos a sugerir la exploración de casos para buscar inspiración. El universo de ejemplos es inconmensurable, y si hemos de elegir aquí una selección acotada es sólo a modo de “botón de muestra” para que quienes nos leen –especialmente si son docentes o directivos de escuela– puedan advertir de manera cercana que la aventura de la transformación es, en efecto, posible...

Un ejemplo es el caso de la iniciativa “Reconocimiento Escuelas Verdes”¹⁵, en el marco del programa homónimo del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires. Lo especialmente interesante de esta estrategia es que parte de la invitación a las escuelas a que voluntariamente se autoevalúen, identificando su propio punto de partida para el proceso de transformación institucional. Luego, mediante diversos dispositivos como talleres de capacitación, reuniones y revisión de documentación sobre proyectos, se acompaña a cada escuela en ese camino, sugiriendo algunos pasos¹⁶ análogos a los que delineamos en el apartado anterior. La investigación de Ezcurra (2019) revela que pueden identificarse escenarios muy diversos de apropiación de “lo sostenible” según la cultura organizacional de cada escuela - luego de varios años de implementación de este programa y más allá de los dispositivos relativamente estandarizados que el programa propone para escuelas de distintas características-

Otro ejemplo paradigmático es el de la Escuela Primaria Nº12 “Brigadier Hornos” de la localidad de Mar Chiquita, provincia de Buenos Aires, también conocida como la “Escuela Sustentable Mar Chiquita”, que se trata de la primera escuela pública emplazada en un edificio que genera su propia energía y se autoabastece de agua, entre otros rasgos de su arquitectura sustentable. En este lugar confluyeron un conjunto de organizaciones que forjaron alianzas multisectoriales para construir el edificio escolar junto a una albufera

¹⁵ Ver: <https://buenosaires.gob.ar/reconocimiento-escuelas-verdes> (consultado el 24/6/23).

¹⁶ Ver: <https://buenosaires.gob.ar/reconocimiento-escuelas-verdes/guia-hacia-una-escuela-verde> (consultado el 24/6/23).



que es reserva natural¹⁷ reconocida por la UNESCO desde 1966 por su estratégico valor en términos de biodiversidad (Iribarne, 2001). Claramente las características edilicias de esta escuela son particularmente excepcionales y dificultosamente replicables, pero sí hay mucho para aprender de los modos en los que la comunidad educativa ha tenido que “hacer negociar” la gramática escolar propia de una escuela pública rural con el enfoque holístico para la sostenibilidad que se impulsó como proyecto pedagógico a partir de la mudanza de la escuela a este nuevo espacio. Si bien no es un caso exento de tensiones, es un ejemplo del rol crucial que tiene un equipo docente y directivo en el liderazgo de un proceso de transformación cultural (Sabbatini y Beech, en prensa).

En otras latitudes también hay diversas experiencias que vale la pena explorar para expandir los horizontes de posibilidad en la búsqueda del propio rumbo. Existen programas globales que otorgan “sellos” de reconocimiento a las escuelas que adhieren a ciertos procedimientos estandarizados, como es el caso del programa Eco Schools¹⁸, o del Sello Carta de la Tierra¹⁹. Hay también ejemplos de políticas públicas con improntas más locales, con un fuerte componente de arraigo cultural, como es el caso neozelandés del programa EnviroSchools²⁰, que otorga una centralidad particular a la cosmovisión maorí, y que también conjuga elementos de la práctica reflexiva. En síntesis, a lo largo y a lo ancho de nuestro planeta proliferan iniciativas para dar respuesta a los desafíos de la crisis climática desde el entorno escolar que, más allá de las particularidades de cada contexto, comparten esa apuesta al poder de la educación para construir un futuro mejor para nuestro planeta —empezando ni más ni menos que por su gente más joven—.

Reflexiones para seguir pensando

Hemos intentado ofrecer un breve recorrido que dé cuenta de la importancia de que como humanidad focalicemos esfuerzos en fortalecer a la Educación para la Sostenibilidad y la Ciudadanía Global, tanto por su potencial para mejorar la calidad de la educación en sí como por su rol transformador que ésta tiene para las sociedades.

En su ya mencionado último informe, UNESCO (2022) recopiló las voces de diversos actores sociales a lo largo de un período en el que se desplegaron múltiples iniciativas participativas, que en parte coincidieron cronológicamente con el cierre prolongado de escuelas y universidades en todo el mundo como consecuencia de la pandemia suscitada por el COVID-19. Más allá de la legitimidad que de por sí tiene el documento por su naturaleza participativa y por el momento oportuno en que realiza su aporte, resulta interesante por su elocuente llamado a repensar la educación volviendo a los términos de

¹⁷ Ver: https://www.ambiente.gba.gob.ar/anp/reserva_natural_provincial_mar_chiquita (consultado el 24/6/23).

¹⁸ Ver: <https://www.ecoschools.global/> (consultado el 24/6/23).

¹⁹ Ver: <https://cartadelatierra.org/sello-carta-de-la-tierra/> (consultado el 24/6/23).

²⁰ Ver: <https://enviroschools.org.nz/> (consultado el 24/6/23).

“contrato social”. Esta noción reivindica el principio de garantizar el derecho a su acceso, y el de fortalecerla en tanto “bien público común (...) reconociendo su condición de esfuerzo social compartido, [y reconociendo también que] la educación genera propósitos comunes y facilita que las personas y las comunidades prosperen en colectividad”²¹.

Bajo esta definición, la Educación es a la vez una condición indispensable y un vehículo para la construcción de sociedades más pacíficas, justas, resilientes y sostenibles, como planteamos al comienzo de este documento. En estos tiempos en los que la crisis sanitaria y climática han puesto tan contundentemente de manifiesto la naturaleza interconectada de nuestros socio-ecosistemas, ocuparnos urgentemente de la Educación es ineludible, es un imperativo impostergable. Focalizar esfuerzos en mejorarla en los sentidos abordados en la segunda parte de la “pregunta de doble filo” será entonces el camino para afianzar el rol crucial desarrollado en la primera.

La hoja de ruta²² está delineada, las herramientas ya son conocidas, los obstáculos están identificados y sus dimensiones medianamente cuantificadas. Una creciente multiplicidad de iniciativas en contextos sumamente diversos da cuenta de que los obstáculos pueden sortearse cuando el propósito es claro. Se necesita la conciencia colectiva, la voluntad política, el compromiso; y esto viene asociado claramente a poner a disposición los recursos necesarios, sin más dilaciones y excusas, sobre la base de que estamos ante una cuestión altamente prioritaria para el bien común. Más que nunca, nuestra supervivencia es lo que está en juego.

Cada región, cada país, cada localidad, **cada escuela** con sus particularidades identitarias tiene el desafío de asumirse como integrante de una ciudadanía global interconectada, sensible a los compromisos colectivos que nos implican como humanidad en este capítulo de nuestra historia. Parafraseando a Rachel Carson, bióloga y pionera conservacionista estadounidense, en un discurso para un grupo de estudiantes universitarios próximos a graduarse en 1962: “La [nuestra] es una responsabilidad seria y solemnizadora, pero también es una brillante oportunidad. [Nuestros estudiantes] salen a un mundo en el que la humanidad está desafiada como nunca antes a demostrar su madurez y su dominio magistral — no de la Naturaleza, sino de sí misma. He ahí nuestra esperanza y nuestro destino. En el hoy, ya camina el mañana”²³.

²¹ Ver: https://es.unesco.org/news/lo-que-necesita-saber-acerca-del-informe-unesco-futuros-educacion?mc_cid=6224e1dc95&mc_eid=1b2de0ca7c (consultado el 24/6/23).

²² Sin ánimo de presentarla como visión unívoca, proponemos como un claro resumen que traza los grandes rumbos de las mejoras necesarias al siguiente documento de UNESCO (2020), ya referido en el apartado anterior y disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374896> (consultado el 24/6/23).

²³ Rachel Carson, autora del revolucionario libro Primavera Silenciosa (publicado en 1962, denunciando el impacto ambiental del uso excesivo de pesticidas), tituló “Sobre el hombre y el devenir del Tiempo” al discurso del que se toma este fragmento, en ocasión de la graduación de la cohorte del Scripps College en California, 1962. (Traducción propia). Fuente: <https://www.scrippscollege.edu/news/features/in-today-already-walks-tomorrow> (consultado el 24/6/2023).

Referencias

- Bellei, C. y otros (2014), *Lo aprendí en la escuela. ¿Cómo se logran los procesos de mejoramiento escolar?*, LOM, Universidad de Chile y UNICEF.
- Breiting, S., Mayer, M. y F. Mogensen (2005), *Quality Criteria for ESD-Schools. Guidelines to enhance the quality of Education for Sustainable Development*. Viena: Ministerio Federal de Educación, Ciencia y Cultura de Austria. Disponible en: <https://www.ensi.org/global/downloads/Publications/208/QC-GB.pdf> (consultado el 24/6/2023).
- Delors, J., et. Al (1996) *La Educación Encierra un Tesoro: Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación del siglo XXI*. (Ginebra: Unesco).
- Elmore, R. (2010), *Mejorando la escuela desde la sala de clases*. Santiago: Área de Educación Fundación Chile.
- Ezcurra, D. (2019), “Escuelas para la Sustentabilidad: tendiendo puentes para la transformación de la cultura escolar”, en Sabbatini, C y Ezcurra, D., *Educación para la Sustentabilidad: Reflexiones y experiencias transformadoras*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor (p. 99-130).
- Ezcurra, D. (2019). “Escenarios que reflejan la cultura institucional de Escuelas Sustentables en el sistema educativo de la Ciudad de Buenos Aires”. Tesis de Maestría en Educación de la Universidad de San Andrés, disponible en: <https://repositorio.udes.edu.ar/jspui/bitstream/10908/17686/1/%5bP%5d%5bW%5d%20M.%20Edu%20Ezcurra,%20Damasia.pdf> (consultado el 24/6/2023).
- Gómez Caride, E., Sabbatini, C. y Barrenechea, I. (2022) “Explorando la Educación para el Desarrollo Sostenible y la Ciudadanía Mundial en Iberoamérica”. Organización de los Estados Iberoamericanos. Disponible para su descarga en: <https://oei.int/pt/publicacoes/explorando-la-educacion-para-el-desarrollo-sostenible-y-la-ciudadania-mundial-en-iberoamerica> (consultado el 24/6/2023).
- Gvartz, S., Abregú, V. y C. Paparella (2015), *Decálogo de la Mejora Escolar*. Buenos Aires: Granica.
- Harre, N. (2018), *Psychology for a Better World: Working with People to Save the Planet*. Auckland: Auckland University Press.
- Henderson, K. y D. Tilbury (2004), *Whole-School Approaches to Sustainability: An international review of whole-school sustainability programs*. Report Prepared by the Australian Research Institute in Education for Sustainability (ARIES) for the Australian Government Department of the Environment, Water, Heritage and the Arts. Disponible en: http://aries.mq.edu.au/projects/whole_school/files/international_review.pdf (consultado el 24/6/2023).
- IPBES (2019): *Global assessment report on biodiversity and ecosystem services of the Intergovernmental Science-Policy Platform on Biodiversity and Ecosystem Services*. E. S. Brondizio, J. Settele, S. Díaz, and H. T. Ngo (editors). IPBES secretariat, Bonn, Germany. 1148 pages. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3831673>
- IPCC (2022): *Climate Change 2022: Impacts, Adaptation, and Vulnerability*. Contribution of Working Group II to the Sixth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change [H.-O. Pörtner, D.C. Roberts, M. Tignor, E.S. Poloczanska, K. Mintenbeck, A. Alegría, M. Craig, S. Langsdorf, S. Löschke, V. Möller, A. Okem, B. Rama (eds.)]. Cambridge University

Press. Cambridge University Press, Cambridge, UK and New York, NY, USA, 3056 pp., doi: 10.1017/9781009325844.

Iribarne, O. (2001), Reserva de biosfera Mar Chiquita: características físicas, biológicas y ecológicas. Mar del Plata: Editorial Martin. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187308> (consultado el 24/6/2023).

Leithwood, K., Sammons, P., Anderson, S. y Wahlstrom, K. (2004), How Leadership Influences Student Learning. Ontario: The Wallace Foundation, Center for Applied Research an Educational Improvement / Ontario Institute for School Leadership.

Mathar, R. (2018), “Whole School Approach: ESD as core element of School Development – a modern adaptation of ENSI S basic concept of dynamic qualities”, en Affolter, C. y A. Varga, A., ENVIRONMENT AND SCHOOL INITIATIVES. Lessons from the ENSI Network – Past, Present and Future. Budapest: Environment and School Initiatives, Vienna and Eszterhazy Karoly University. Disponible en: https://ensi.org/global/downloads/Publications/438/Lessons_from_the_ENSI_Network.pdf (consultado el 24/6/23)

Mathie y Wals (2022), Whole school approaches to sustainability: Exemplary practices from around the world. Wageningen University, Education & Learning Sciences.

Meirieu, P. (2016), Recuperar la pedagogía. De lugares comunes a conceptos claves. Buenos Aires: Paidós Argentina.

Perkins, D. (2009), Making Learning Whole: How Seven Principles of Teaching can Transform Education. San Francisco: Jossey-Bass.

Perkins, (2012). El aprendizaje pleno. Méjico: Paidós.

Sabbatini, C. y Beech, J. (en prensa), The Whole-School Approach in Action: Primary School N° 12 Mar Chiquita, Argentina, report for the Monitoring and Evaluating Climate Communication and Education (MECCE) Project. Próximamente disponible en: <https://mecce.ca/> (consultado el 24/6/23).

Sabbatini, C. e Indij, D. (2019), “La educación para la sustentabilidad como oportunidad para la mejora educativa”, en Sabbatini, C y Ezcurra, D. , Educación para la Sustentabilidad: Reflexiones y experiencias transformadoras. Buenos Aires: Aique Grupo Editor (p. 131-1529).


Spillane, J. (2006), Distributed Leadership. New York: Jossey-Bass.

Sterling, S. (2011), “Transformative learning and sustainability: sketching the conceptual ground”, en Learning and Teaching in Higher Education, Issue 5, 2010 -11, 17-33.

Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A. y otros (2006), “Professional Learning Communities: A Review of the Literature”, en Journal of Educational Change 7: 221. Disponible en: <https://doi.org/10.1007/s10833-006-0001-8> (consultado el 24/6/2023).

Tilbury, D. y Galvin, C. (2022). Input paper: “A whole school approach to learning for environmental sustainability”. European Commission. Disponible en: <https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/2022-02/input-paper-whole-school-approach-sustainability.pdf> (consultado el 24/6/2023).

Tyack, D. y Cuban, L. (2001), En busca de la utopía. Un siglo de reformas de las escuelas públicas, 2da edición en español. México: Fondo de Cultura Económica.



UNESCO, Sector de Educación (2005) *Decenio de las Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible, El Decenio en pocas palabras*. París, disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001416/141629s.pdf> (consultado el 24/6/2023).

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 24/6/2023).

UNESCO (2020). *Educación para el Desarrollo Sostenible: hoja de ruta*. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374896> (consultado el 24/6/2023).

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 24/6/2023).

Weissmann, H. (2009). “La agenda 21 escolar de Barcelona: el camino hacia una escuela sustentable”, en *Enriqueciendo las propuestas educativo-ambientales para la acción colectiva*. Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación, Buenos Aires.

Este documento puede utilizarse libremente citando a la autora:

Sabattini, C. (2023). “Educación para la Sostenibilidad y la Ciudadanía Global: ¿qué significa y cómo puede implementarse en los contextos escolares?”. Documento N° 18. *Proyecto Las preguntas educativas: ¿qué sabemos de educación?* Buenos Aires: CIAESA.

Revisión: Axel Rivas y Carolina Semmoloni

“Las preguntas educativas: ¿qué sabemos de educación?” es un proyecto del Centro de Investigación Aplicada en Educación San Andrés (CIAESA), iniciativa de la Asociación Civil Educativa Escocesa San Andrés, con la coordinación académica de la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés.

El CIAESA busca mejorar las prácticas, los procesos y los resultados de la educación en Argentina y América Latina. Los proyectos que desarrolla están guiados por la vocación de contribuir al debate educativo con conocimientos científicos rigurosos y aplicados al uso práctico de los distintos actores del sistema educativo.

Para más información: udesa.edu.ar/ciaesa