



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE
MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA**

**LA INCORPORACIÓN TRANSVERSAL DE LA
SUSTENTABILIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: UNA
PROPUESTA EN LAS ÁREAS DE FORMACIÓN
3- CIENCIAS SOCIALES Y
4- HUMANIDADES Y DE LAS ARTES DE LA UNAM**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

**PRESENTA:
JENNIFER CAMPOS GONZÁLEZ**



**ASESORA DE TESIS
MTRA. GUADALUPE CENTENO DURÁN**

CIUDAD UNIVERSITARIA, CD. MX., 2024.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Dedicatoria

Esta tesis me la dedico a mí misma, por poder ver reflejadas todas esas horas de angustia y desvelo, pero también todos esos momentos de tranquilidad después de ver un capítulo redactado; por todos esos momentos de motivación al ver que mi sueño se estaba convirtiendo en una realidad plasmada en papel, por esas ganas de seguir aprendiendo, me dedico este trabajo por todas las emociones y sentimientos que implicó. Porque el día de hoy me aplaudo y me siento orgullosa de mí.

Pero, también se lo dedico a mis padres, porque fue gracias a ellos que no me rendí y logré vencer las adversidades de mi vida y de este proceso. A ustedes que amo con cada parte de mí.

Con mucho cariño

Agradecimientos

A mi querida Universidad con quien siempre estaré en eterna deuda, porque me ha visto crecer y ha forjado en mí parte de la mujer y profesionalista que soy ahora.

A mi amada madre y padre por siempre estar al pie del cañón conmigo, por apoyarme a lo largo de toda mi vida. A ellos porque sin su amor, cuidados y sabiduría nunca habría logrado llegar hasta donde estoy; gracias por ser mi soporte, mi fuerza e inspiración, gracias por ser mis padres. Les amo con cada partícula de mi ser.

A mi querida hermana, porque ella ha sido un gran modelo a seguir y ha estado conmigo siempre sin importar las adversidades; porque gracias a ella cada día me esfuerzo más.

A mi querido hermano, por ser mi bebé eterno, por motivarme y hacerme reír incluso en los momentos más difíciles. Gracias por tu amor y apoyo.

A mis queridas abuelitas, por todos sus consejos llenos de amor y sabiduría, porque en cada una de ellas tengo una madre que me cuida y desea lo mejor para mí.

A mi querido abuelito, porque a pesar de no estar conmigo físicamente, sé que donde quiera que se encuentre está orgulloso de mí. Gracias por enseñarme a nunca rendirme y a luchar contra cualquier dificultad.

A toda mi familia, porque este triunfo también se los debo y dedico a todas/os y a cada una/o. Les quiero mucho.

A mis amigas y amigos, por su cálida compañía, por sus buenos deseos, por apoyarme, y permitirme crecer con ellas/os, gracias por estar ahí.

A mi querida asesora Guadalupe Centeno, por ser mi guía, mi mentora y sobre todo por confiar siempre en mí y motivarme a seguir creciendo como profesionalista y persona. Gracias infinitas, profesora.

A mis sinodales la Dra. Nancy Merary, la Mtra. Laura Alicia Márquez, la Lic. María Eugenia Elizalde y la Mtra. Elibidú Ortega, por su tiempo y por ayudarme con sus valiosos comentarios y sugerencias para que este trabajo fuera lo mejor posible.

A la Dra. Elia Márquez, Jefa del Departamento de Planes y Programas de Estudio de la Dirección General de Administración Escolar (DGAE) por permitirme tener acceso a los planes de estudio.

Y finalmente, gracias a Dios y a la vida por permitirme un logro más y por darme la fuerza, la salud y la sabiduría para este momento.

Gracias

Introducción	1
1. Marco teórico- conceptual	4
1.1. Medio Ambiente.....	5
1.1.1. Ecosistemas y Sistemas Socioecológicos	8
1.2. La Educación Ambiental (EA) y la Educación Ambiental para la Sustentabilidad (EAS)	10
1.3. Conceptos de Educación Ambiental	16
1.3.1. Las Modalidades de la Educación Ambiental	19
1.4. Sustentabilidad, sostenibilidad y desarrollo sostenible	21
1.5. Discursos sobre Sustentabilidad y su impacto en la EAS	25
1.6. Curriculum.....	28
1.6.1. Curriculum universitario	33
1.6.2. Importancia de la incorporación de la sustentabilidad en el currículum universitario	36
1.7. Transversalidad como estrategia para la incorporación de la sustentabilidad en el curriculum universitario	39
1.8. Mapeo Curricular: Metodologías y análisis de resultados	44
1.9. La dimensión de la de sustentabilidad en el currículo	47
1.10. El papel de la Educación Superior en el proceso de transición hacia la sustentabilidad	54
2. Marco referencial para la incorporación de la sustentabilidad en el currículum universitario	58
2.1. La Educación Ambiental para la Sustentabilidad: un derecho de todos y todas las mexicanas.....	58
2.2. La Agenda 2030: un marco Internacional sobre la educación ambiental para la sustentabilidad	61
2.3. La Ley General de Educación Superior	62
2.4. La Sustentabilidad en la UNAM	65

2.4.1.	El Plan de Desarrollo Institucional 2019-2023.....	65
2.4.2.	El Plan Integral para la Sustentabilidad (PISU)	66
2.4.3.	El Reglamento General para la Presentación y Aprobación, de Planes y Programas de Estudio (RGPAPPE)	67
3.	Incorporación de la sustentabilidad en licenciaturas de las áreas 3 y 4 de la UNAM	68
3.1.	Área 3. Ciencias Sociales	68
3.2.	Área 4. Humanidades y de las Artes.....	71
3.3.	Mapeo curricular de las licenciaturas en Relaciones Internacionales y Pedagogía.....	75
3.3.1.	La Licenciatura en Relaciones Internacionales impartida en la FCPyS	81
3.3.2.	La Licenciatura en Pedagogía impartida en la FFyL	100
3.4.	Propuesta sobre la incorporación de la sustentabilidad en los Planes de Estudio.	115
3.4.1.	Tomo I.....	116
3.4.2.	Tomo II.....	122
	Conclusiones finales	130
	Referencias.....	134

Tablas

Tabla 1 Mapeo.....	45
Tabla 2 Competencias para la Sustentabilidad	52
Tabla 3 Análisis Tomo II Relaciones internacionales	97
Tabla 4 Análisis del tomo II de la Licenciatura en Pedagogía	113
Tabla 5 Aspectos significativos de las competencias	129

Ilustración

Ilustración 1 Elementos que constituyen el Medio Ambiente	7
Ilustración 2 . La historia de la Educación Ambiental	15
Ilustración 3 La crisis ambiental es multifactorial.....	18
Ilustración 4 Planeación estratégica aplicada en el diseño curricular	34
Ilustración 5 Transversalidad curricular	41
Ilustración 6 Tipos de competencias	49

Introducción

“Si la primera lucha que se hace no es la de la sustentabilidad, el cuidado y la conservación del medio ambiente natural, las demás luchas sociales no podrán tener lugar”¹

Este trabajo surge a partir de una preocupación personal, ya que a lo largo de mi vida como universitaria tuve un marcado interés en la educación ambiental y la sustentabilidad.

Desde que comencé con mi primera investigación en la universidad, mi tema fue sobre la educación ambiental en el ámbito de la educación formal, para ese momento mi interés giraba en torno a la educación básica. Posteriormente, en otro trabajo abordé este tema con las voces de los y las docentes de una escuela primaria de mi localidad.

Mi interés continuaba a lo largo de los semestres que cursaba la licenciatura en pedagogía, pero no encontraba una asignatura que me apoyara a ampliar mi mirada, hasta que en séptimo semestre me encontré con la fortuna que existía una asignatura optativa llamada: Taller de Educación No Formal 7“Análisis de proyectos de educación ambiental 1”.

Esta asignatura impartida por la Mtra. Guadalupe Centeno Durán, me permitió mirar más allá y desde otros ojos a la sustentabilidad y fue así como llegué al punto de desarrollar mi tesis sobre este tema y de la mano de aquella profesora que puedo decir se convirtió en mi aspiración profesional.

Dicho lo anterior, este trabajo refleja mi preocupación por el abordaje de estas problemáticas socio-ambientales que aquejan a la sociedad y cómo son vistas y enfrentadas desde la *currícula* universitaria y más específicamente desde la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Ya que mi hipótesis apunta a que dentro de la UNAM y sobre todo dentro de los Planes y Programas de Estudio de licenciaturas del área 3 y 4 la sustentabilidad no se concibe como una problemática que debe ser abordada desde cada una de las distintas disciplinas.

¹ Cfr. *Los y las jóvenes de América Latina, rumbo a la COP26 en la Climatón*

Bajo esa mirada, el objetivo general es:

Plantear una propuesta sobre cómo incorporar la sustentabilidad dentro de la UNAM, específicamente en los planes de estudio de dos licenciaturas correspondientes a las áreas: Ciencias Sociales y Humanidades y de las Artes, a partir del mapeo dentro de los planes de estudio de dos licenciaturas, una de cada área.

Mientras que los objetivos específicos son:

- ❖ Documentar la bibliografía que se localizó sobre la sustentabilidad para brindar un marco teórico a partir del cual sea posible entender de manera general que es la sustentabilidad, qué elementos la componen y cómo es su vinculación con la *currícula*.
- ❖ Desarrollar un marco referencial, que vaya desde lo internacional hasta lo nacional para entender la importancia de la sustentabilidad en el currículo.
- ❖ Hacer un modelo de análisis que permita mapear los distintos elementos que componen los planes de estudio de dos licenciaturas, una de cada área, para realizar una propuesta que brinde las generalidades para incorporar la sustentabilidad de manera transversal dentro de las áreas 3 y 4 de la UNAM.

La UNAM es una institución que imparte 132² carreras, dentro de 4 áreas de conocimiento: Ciencias Físico-Matemáticas y de las Ingenierías, Ciencias Biológicas y de la Salud, Ciencias Sociales y Humanidades y de las Artes. De dicha cantidad de carreras, se desprenden 191 Planes de estudio en la modalidad presencial; 10 en la modalidad abierta y 19 en la modalidad a distancia³.

Lo anterior implica la importancia de replantear los contenidos de los PE, para lograr brindar una educación más contextualizada y cohesionada con la realidad de hoy en día. Una educación que permita enfrentar y dar respuesta a los problemas sociales, políticos, económicos y ambientales que atraviesa la sociedad; es así como a lo largo de este trabajo se abordará la sustentabilidad y sus implicaciones e importancia en la educación superior.

La metodología que se llevó a cabo para este trabajo consistió en hacer una

² Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), *Oferta UNAM*.

³ Universidad Nacional Autónoma de México, Dirección General de Administración Escolar UNAM.

revisión minuciosa a los conceptos más importantes vinculados a la sustentabilidad y la transversalidad curricular, para que a partir de ello fuera posible hacer la revisión desde lo internacional hasta lo institucional y conocer el impacto que tiene este tema y a partir de ello mapear una licenciatura del área 3 y una del área 4.

En el primer capítulo, se plantea un marco teórico-conceptual que sirve de base para entender la sustentabilidad, la educación ambiental, los discursos que la enmarcan y las tensiones que existen entre el desarrollo sostenible y la sustentabilidad. Asimismo, se hace referencia a la transversalidad y al mapeo curricular.

Por su parte, en el segundo capítulo se aborda un marco referencial, el cual permite entender cómo es vista la sustentabilidad y su incorporación en el currículo, desde lo internacional, nacional y, por supuesto, lo institucional, dentro de la UNAM.

Finalmente, en el tercer capítulo se observa el mapeo que se realizó a los planes y programas de estudio de las licenciaturas en Relaciones Internacionales, del área 3 y en Pedagogía correspondiente al área 4. Allí mismo se plantea la propuesta de incorporación de la sustentabilidad, en dichos planes de estudio.

1. Marco teórico- conceptual

Dentro de este primer capítulo, se desarrollan los conceptos clave que permiten darle soporte a los planteamientos que se harán para proponer la incorporación transversal de la sustentabilidad en la Educación Superior como parte de la formación en las áreas 3- Ciencias Sociales, y 4- Humanidades y de las Artes de la UNAM.

El medio ambiente se aborda como primer elemento dada su importancia, ya que de éste depende la supervivencia de todas las especies, al mismo tiempo que influye en la configuración y dinámica de las sociedades, así como de la economía. Es decir, existe una relación indisociable, entre estas esferas.

En el siguiente subcapítulo se aborda la educación ambiental y la educación ambiental para la sustentabilidad, que, si bien en algunos textos se emplean de forma indistinta, en este trabajo se plantean las características e implicaciones de uno y otro, así como las definiciones que ofrecen diversos autores y autoras.

Asimismo, se definen los conceptos de sostenibilidad, sustentabilidad y desarrollo sostenible los cuales en ocasiones suelen confundirse y emplearse como sinónimos, situación que en el subcapítulo correspondiente se intentará aclarar.

Relacionado con estos tres conceptos, resulta necesario hablar sobre los distintos discursos que permean el concepto de sustentabilidad. Lo anterior da cabida para analizar la postura o posicionamiento que tienen los y las distintas autoras dentro de sus obras; lo que permite a esta investigación reconocer el discurso al que se encuentra inscrita, obedeciendo al marco institucional desde el que se está proponiendo.

En el subcapítulo *curriculum*, se retoma éste como elemento necesario para realizar distintos planteamientos en torno a lo educativo, la educación ambiental para la sustentabilidad y la educación universitaria, derivado de sus funciones dentro de la articulación de materias, contenidos, estrategias, objetivos, temas, entre otros.

De manera paralela, se abordan los elementos, componentes e importancia de la transversalidad curricular, la cual entre sus múltiples misiones logra que temas emergentes, como la sustentabilidad, sean incluidos dentro de las *currícula* escolares.

A continuación, se recupera el tema de las competencias (conocimientos, habilidades, actitudes y valores), que son necesarios para el logro de una

educación integral en temas de sustentabilidad. Posteriormente, se ahonda sobre el mapeo curricular, que forma parte de la metodología de esta investigación.

Por último, se expone la relevancia de la Educación Superior y su papel frente a las problemáticas socioambientales, al ser un elemento fundamental para la conformación y desarrollo de las sociedades. Procedente de sus funciones como formadora de profesionales en y de distintas áreas; así como difusora de información académica y científica para la sociedad en todas las vías.

1.1. Medio Ambiente

Existen una serie de conceptos relacionados con la educación ambiental para la sustentabilidad, los cuales permiten comprenderla y analizar su importancia dentro de las sociedades y la vida de todos los seres vivos. Uno de estos conceptos es el de *medio ambiente* que es posible analizar en dos partes. Por un lado, el "ambiente" y, por otro, el "medio", para ello se tiene la definición que da González-Gaudiano, quien dice que el ambiente se encuentra:

constituido por el medio físico, entendido como el conjunto de componentes que existen naturalmente en el mundo, tales como los minerales, los océanos, la atmósfera, las plantas y todos los animales -la especie humana incluida- y, por el medio humano, es decir el conjunto de componentes creados por la especie humana empleando sus culturas y tecnologías, tales como las ciudades, los campos de cultivo y las comunicaciones⁴.

A tal efecto se afirma que el ambiente se conforma por elementos que se pueden ver y tocar, así como componentes que pueden ser de distintos tipos, naturales y/o culturales y, no obstante, cualquiera que sea el caso ambos permiten conocer y entender el espacio físico.

González-Gaudiano, en su definición hace referencia a un medio físico. El medio es entonces, "aquel elemento en el que habita o se desenvuelve un ser vivo, por ejemplo, el medio en el que viven los peces es el acuoso, ya sea dulce o salado"⁵ o el medio en el que los seres humanos se desarrollan puede ser por ejemplo: rural, urbano o semiurbano.

⁴ González Edgar, *El ambiente: Mucho más que ecología*. p.2.

⁵ *Ibidem*. p.2.

Ahora bien, recuperando ambas definiciones se forma el concepto de medio ambiente, que hace referencia a “todos aquellos factores que nos rodean (vivientes y no vivientes) que afectan directamente a los organismos (como nosotros)”⁶, ello quiere decir, que son parte del medio ambiente tanto los objetos animados como los inanimados. Ya pertenezcan a lo social, cultural, ambiental, natural o artificial.

El concepto de medio ambiente suele ser empleado dentro de las distintas ramas de conocimiento, y ello ha favorecido que desarrolle una gran variedad de definiciones. Si bien, éstas son propuestas por distintos autores y autoras de áreas y campos variados, contienen elementos que, aunque no transforman la esencia del concepto, ofrecen un amplio campo semántico para entenderlo. Ejemplo de ello es el texto de Marino Damián (2009) quien dice que el medio ambiente es

un conjunto de componentes que intentan articular todo lo que se encuentra en el entorno, tanto lo físico, químico, biológico y social, elementos que son capaces de causar efectos directos o indirectos, a corto o a largo plazo, en donde todos estos daños y/o beneficios que se producen repercuten sobre los seres vivos y las actividades humanas⁷

Se puede afirmar entonces, que todo lo que se encuentra a nuestro alrededor e incluso los mismos seres humanos y formamos parte del medio ambiente, así como que todas las acciones, ya sean positivas y en mejora del entorno, como las negativas producen cambios que no sólo impactan en lo individual, sino que tienen repercusiones en lo comunitario, social, cultural y natural.

Lo anterior deja en claro que las personas no somos seres aislados, sino que consciente o inconscientemente nos encontramos en interacción con los otros seres vivos. Dando como resultado que a partir de esas interacciones se vayan conformando distintas relaciones con el medio ambiente.

Se encuentra el medio ambiente naturaleza, que remite a la necesaria actitud de apreciación, respeto y conservación del medio físico natural. El concepto alude al entorno original, puro, del cual las personas se han ido distanciando, al querer que las cosas estén a su servicio, ocasionando deterioros o en casos

⁶ *Ibidem.* p.3.

⁷ Marino Damián, *Estudio teórico experimental sobre respuestas biológicas a compuestos orgánicos de relevancia ambiental.*p.1.

extremos extinciones⁸. Como se puede ver, este medio hace referencia prioritariamente a la naturaleza.

Asimismo, se encuentra el medio ambiente como recurso, esta perspectiva concibe al medio ambiente como la base material de los procesos de desarrollo. Es decir, se ve a los productos de la naturaleza como recursos que sirven para la construcción de herramientas útiles para el ser humano y se pierde de vista que todo ello es un patrimonio biofísico que se agota y es necesario esperar que logre regenerarse para que se pueda volver a extraer y emplear⁹.

Finalmente, está el medio ambiente medio de vida, éste se refiere al medio ambiente en que las personas se desarrollan día con día, el que forma y conforma la vida cotidiana, en éste se encuentran elementos socioculturales, tecnológicos, históricos, identitarios y económicos¹⁰.

La siguiente ilustración se muestran los elementos que forman parte del medio ambiente.

Ilustración 1 Elementos que constituyen el Medio Ambiente



Fuente: Elaboración propia con base en el texto de Marino Damián y García Daniela y Priotto Guillermo (2009).

⁸ Cfr. García Daniela y Priotto Guillermo.

⁹ Cfr. García Daniela y Priotto Guillermo.

¹⁰ Cfr. García Daniela y Priotto Guillermo.

Desde la óptica de este trabajo se entenderá el medio ambiente como un conjunto de elementos, a través de los cuales está construido el entorno en donde interactúan personas, animales y demás seres vivos. Así como, el espacio en el cual se construyen conocimientos, se desarrolla la cultura, se crean lazos identitarios e ideológicos y se llevan a cabo actividades económicas. Precisión necesaria para evitar caer en la confusión sobre que el medio ambiente es solamente un ecosistema.

Resulta importante retomar el concepto de medio ambiente por distintas razones; la primera de ellas es que se necesita del medio ambiente natural y de los ecosistemas para poder vivir, de ellos provienen los recursos naturales indispensables para obtener alimento, hogar y vestimenta, así como de aquellos elementos que permiten disfrutar de algunos otros bienes secundarios sociales y de estima.

Por otra parte, como se ha descrito anteriormente, el medio ambiente es un espacio físico y social, donde se da la interacción entre las personas, generando así intercambios de conocimiento, de maneras de pensar, de formas de ver el mundo y de accionar sobre éste. Lo que deja ver la construcción de las sociedades, de la cultura y de la política, al ser la forma y el espacio en el que se ven reflejadas las acciones que realizan las personas dirigidas hacia los demás seres animados e inanimados con los que comparten espacio y que a su vez influyen de forma bidireccional.

Es por estas razones que resulta indispensable plantear al medio ambiente como el inicio y parteaguas desde el cual se habla de sustentabilidad, ya que sería impensable ver a los seres humanos como entes aislados y completamente autónomos de lo que los rodea y los confirma en la esencia. De ahí la necesidad y urgencia de cuidarlo, puesto que de no hacerlo no sólo se estaría poniendo en riesgo la existencia humana, sino la vida como la conocemos.

1.1.1. Ecosistemas y Sistemas Socioecológicos

Otro de los elementos que conforman y hacen parte del medio ambiente y que en sí mismo son el espacio de comunicación física y social para los seres humanos y demás seres vivos, son los ecosistemas.

Derivado de su complejidad a lo largo de los años se han desarrollado múltiples significados. Entre ellos se encuentra el de Teofrasto (siglo IV a.C.), quien ya consideraba “la importancia del clima en la distribución de las plantas”¹¹, lo que nos dice que ya en este momento se tenía conciencia de que todo lo que rodeaba a los seres humanos tenía una razón de ser: un principio y un fin.

Así como, Tansley en 1935 plantea la primera definición de ecosistema: “el complejo de organismos junto con los factores físicos de su medio ambiente en un lugar determinado, y propuesto además como una de las unidades básica de la naturaleza”¹², esto quiere decir que dentro de los ecosistemas interactúan todo tipo de organismos.

Estos organismos, junto con los factores abióticos, se organizan generando estructuras que a su vez dan lugar a sistemas integrados, que funcionan de forma armónica interactuando constantemente los unos con los otros.

Hablar de ecosistemas pudiera parecer un tema dirigido hacia las ciencias naturales y sin implicaciones en las ciencias sociales. Sin embargo, ocurre todo lo contrario, puesto que, al hablar de organismos, de interacciones, relaciones y sistemas, se hace referencia a formas de coexistir, de intercambiar y de vincularse. Las anteriores son acciones que forman parte de los seres humanos, de la vida, de las sociedades, de la cultura y la cosmovisión.

Es a raíz de esas relaciones y componentes como nace el concepto de sistemas socioecológicos que, de acuerdo a Cerón, Fernández, Figueroa y Restrepo, deben ser entendidos como “un sistema complejo y adaptativo en el que distintos componentes culturales, políticos, sociales, económicos, ecológicos y tecnológicos interactúan”¹³. Así se hace que lo natural se vuelva parte de lo social y que, al ser así, las estructuras se conviertan en uno mismo.

Bajo dicha premisa, al ser los problemas ambientales y sociales elementos complejos, deben ser entendidos bajo una “perspectiva multidisciplinaria y, en el caso óptimo, transdisciplinar”¹⁴.

¹¹ Armenteras, D.; González, T.M.; Vergara, L.K.; Luque, F.J.; Rodríguez, N.; Bonilla, M.A. *Revisión del concepto de ecosistema como “unidad de la naturaleza” 80 años después de su formulación Ecosistemas*. p.84.

¹² *Ob. Cit.* Armenteras, D.; González. p.83.

¹³ Cerón Alfonso, Fernández Gabriel, Figueroa Apolinar y Restrepo Inés, *El enfoque de sistemas socioecológicos en las ciencias ambientales*.

¹⁴ *Ibidem.* Cerón Alfonso, Fernández Gabriel, Figueroa Apolinar y Restrepo Inés.

Que retome conocimientos, teorías, y pensamientos de todas las áreas: sociales, humanas, naturales e interculturales, para así lograr complementar los conocimientos y abrir la posibilidad de entender de forma más amplia los sistemas socioecológicos, que constantemente “evolucionan y cambian siguiendo procesos y dinámicas”¹⁵.

1.2. La Educación Ambiental (EA) y la Educación Ambiental para la Sustentabilidad (EAS)

Con el panorama de la complejidad que caracteriza a los ecosistemas y más aún a los sistemas socioecológicos, la educación ambiental tiene una tarea ardua en la construcción de su campo de conocimiento, así como de su configuración, como campo transdisciplinar. Ya que a la fecha resulta incipiente en comparación con temas como la filosofía, las matemáticas o la historia, por mencionar algunos.

La educación ambiental tuvo sus inicios hace apenas algunas décadas, siendo en 1969 cuando apareció la primera definición del concepto de educación ambiental (EA) como resultado del seminario de posgrado del Departamento de Planificación de Recursos y Conservación de la Facultad de Recursos Naturales, de la Universidad de Michigan (EE.UU.), en el cual participaron distintos expertos y reconocidos investigadores, entre los que están D. Bennett, W. Bryan Jr., J. Fulton, J. MacGregor, P. Nowak, J. Swan, R. Wall, S. Havlick y B. W. Stapp.

El documento que se obtuvo de dicho seminario fue publicado en el primer número de la revista *Environmental Education* (posteriormente denominada *Journal of Environmental Education*), con el título “*The Concept of Environmental Education*”¹⁶.

Parte de la definición propuesta menciona que la EA “está dirigida a la producción de una ciudadanía que tenga conocimiento sobre el medio ambiente biofísico y sus problemas asociados, consciente de cómo ayudar a resolver estos problemas y motivada para trabajar en su solución”¹⁷. Existe derivado de estas ideas una gran apuesta a que la educación permitirá a los individuos enfrentar las problemáticas socio-ambientales del presente y futuro.

¹⁵ *Idem.*

¹⁶ *Cfr. Gutiérrez, J., 50 años de educación ambiental: Un balance incompleto hacia la educación ecosocial en el Antropoceno*

¹⁷ *Ob.cit. Gutiérrez, J. p.2.*

Ideas que para 1972 se pudieron confirmar en la Primera Cumbre para la Tierra celebrada en Estocolmo, que permitió poner a la EA en la arena internacional; en este momento surgieron mayores preocupaciones por nombrar e incorporar a la Educación Ambiental en las agendas mundiales.

En ese año y tras dicha Cumbre se creó el “Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA), se estableció el 5 de junio como Día Mundial del Medio Ambiente y se emitió un mandato a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y al PNUMA de poner en marcha el Programa Internacional de Educación Ambiental (PIEA)”¹⁸.

Todo esto nació a raíz de observar que había ciertos cambios en el medio ambiente y que los recursos naturales no eran infinitos como en algún punto de la historia se creía, pero esas no fueron las únicas intenciones y acciones que se llevaron a cabo por Organismos Internacionales (como la ONU y la UNESCO).

Para este momento y dentro de la Declaración de Estocolmo en el principio número 19 se definió y se estableció que

Es indispensable una labor de educación en cuestiones ambientales, dirigida tanto a las generaciones jóvenes como a los adultos, y que preste la debida atención al sector de la población menos privilegiado, para ensanchar las bases de una opinión pública bien informada y de una conducta de los individuos, de las empresas y de las colectividades, inspirada en el sentido de responsabilidad en cuanto a la protección del medio en toda su dimensión humana. Es también esencial que los medios de comunicación de masas eviten contribuir al deterioro del medio humano y difundan, por el contrario, información de carácter educativo sobre la necesidad de protegerlo y mejorarlo, a fin de que el hombre pueda desarrollarse en todos los aspectos¹⁹.

A simple vista, esta definición pareciera un poco imprecisa y que privilegia los modelos económicos y políticos imperantes. Sin embargo, es lógico ya que apenas se comenzaba a voltear a ver a la EA y aún se estaban construyendo sus primeras bases teóricas.

Continuando con este recuento cronológico de la EA, otra fecha que marcó historia es del 13 al 22 de octubre de 1975, cuando se celebró el seminario en

¹⁸ González Edgar, *Otra lectura a la historia de la educación ambiental en América Latina y el Caribe*. p.146.

¹⁹ González Edgar, *Otra lectura a la historia de la educación ambiental en América Latina y el Caribe*. p.145.

Belgrado, Yugoslavia. Fue a partir de éste que se formuló la declaración conocida como Carta de Belgrado en la cual

se reconoce la brecha entre países y al interior de las naciones, así como el creciente deterioro ecológico. Apela al nuevo orden económico internacional para proponer un nuevo concepto de desarrollo, más armónico con el medio, acorde con cada región, erradicando las causas básicas de la pobreza, el hambre, el analfabetismo, la explotación, la contaminación y la dominación; critica el crecimiento del consumo a costa de otros e insta a universalizar una ética más humana²⁰.

Esta carta permitió vislumbrar la mirada que se tenía respecto a la EA y como consecuencia el posicionamiento hacia el medio ambiente, la ciudadanía, las relaciones de poder, entre algunas otras luchas sociales como: la equidad de género, la justicia social, la lucha contra la hambruna, la sobreexplotación humana y de recursos naturales. Lo que dejó claro que no solamente existía preocupación por aspectos ecológicos y ambientales, sino que ya había un mayor interés por las otras luchas sociales.

Seguida de la conferencia de Belgrado, se llevó a cabo en 1977 la Conferencia Intergubernamental sobre Educación Ambiental en Tbilisi, en donde se realizaron una serie de recomendaciones para los países miembros de entre las que se puede rescatar la siguiente:

Que la educación ambiental se guía por algunos principios rectores de acuerdo con la totalidad del ambiente: aspectos naturales, económicos, políticos; por lo que es necesario aplicar un enfoque interdisciplinario y la participación de los alumnos²¹

Dentro de esta recomendación se le otorga un gran peso a la EA, como promotora y guía para lograr una vinculación multifactorial e interdependiente entre todos los aspectos que rodean a las personas.

Casi 10 años después, para 1987, se planteó la Estrategia Internacional sobre Educación y Capacitación Ambiental, en Moscú. Ya para 1988 se difundió el Reporte de la Comisión Mundial sobre Medio Ambiente y Desarrollo, también conocido como el Reporte Brundtland.

²⁰Ob. Cit. González Edgar. p.146.

²¹ Batllori Guerrero, Alicia, *La educación ambiental para la sustentabilidad: un reto para las universidades*. p.21.

Reporte que generó múltiples resultados, como la definición de Desarrollo Sostenible, que plantea que es importante “satisfacer las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras de satisfacer sus necesidades”²².

Posteriormente, se difundió el Reporte de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo, mejor conocida como Agenda 21 celebrada en Río de Janeiro en 1992 y como resultado los tratados del Foro Global hacia Sociedades Sostenibles y Responsabilidad Global.

Asimismo, en 1992 se llevó a cabo la Conferencia Internacional sobre Educación y Comunicación Ambiental y para el Desarrollo en Toronto. Esto aportó para que en 1996 saliera a la luz el Reporte de la UNESCO "La Educación encierra un tesoro"²³, de la Comisión Internacional sobre Educación, en el cual Delors plantea los 4 pilares de la Educación que son: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos y a convivir con los demás²⁴. Pilares que a la fecha son retomados en distintas áreas de la educación.

En 1998, en París se llevó a cabo el debate temático "Preparación para un futuro sostenible: Educación Superior y Desarrollo Sostenible", promovido en la Conferencia Mundial en Educación Superior. Ya entrados en el nuevo siglo se establecieron los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), que hacen referencia a ocho objetivos de desarrollo humano y social sostenible, los cuales se acordaron cumplir para el año 2015 siendo partícipes los 189 países miembros de la UNESCO²⁵.

Para el 2002 se celebró la Conferencia sobre Medio Ambiente y Desarrollo Sustentable de Johannesburgo; en el 2005 surgió la declaración del Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible. 10 años después se propusieron y firmaron los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), pertenecientes a la Agenda 2030, cuyos antecedentes son los ODM.

²² Ob.Cit. Bill Hopwood, Mary Mellor y Geoff O'Brien.p.2.

²³ Delors, Jacques, *La Educación encierra un tesoro*.

²⁴ Cfr.Delors, Jacques, *La Educación encierra un tesoro*.

²⁵ Cfr. Batllori Guerrero, Alicia.

En este punto es importante hacer un paréntesis para precisar el porqué o desde qué momento se comenzó a hablar de Educación Ambiental y en qué momento ésta tomó otro rumbo y se le comenzó a nombrar como Educación Ambiental para la Sustentabilidad.

Esta transición del concepto ocurre tras el Informe Brundtland, que ya se expuso anteriormente, el cual a partir de establecer los vínculos entre los modelos de desarrollo y los problemas ambientales, da pie a la formulación de la propuesta de acción que plantea el Desarrollo Sustentable/Sostenible²⁶. Esto genera que se comenzara a hablar de una Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS). Mismo que con el paso de las conferencias y congresos internacionales y aunado a los distintos discursos y posicionamientos de la UNESCO y de sus miembros, se agregó a las nuevas agendas mundiales.

Posteriormente, para el año 1977 y tras la Declaración de Tesalónica llevada a cabo en Grecia, se acogió un nuevo término, "Educación para el Ambiente y la Sustentabilidad", en donde sin duda hubo una serie de antagonismos²⁷, que estuvieron presentes en torno a este concepto y que fueron parte de distintas discusiones durante algunos años. Fue hasta que en la Cumbre de Johannesburgo, mediante un compromiso plasmado en el Capítulo 36 de la Agenda 21 de la Cumbre de Río, realizada en 1992, se reafirmó a la educación como fundamento de la sustentabilidad y logró

reconocerse que para acceder a un nuevo paradigma, la educación desempeña un papel importante para reorientar nuestras pautas de acción y contribuir a la transformación progresiva de las formas de utilización de los recursos y de las interrelaciones personales desde criterios de sustentabilidad ecológica y equidad social²⁸

Es así, que gracias a esta serie de antagonismos y discusiones el término de Educación Ambiental para la Sustentabilidad (EAS) fue empleado y aceptado. Aunque, a la fecha se siguen utilizando las distintas acepciones que hay en torno a este concepto.

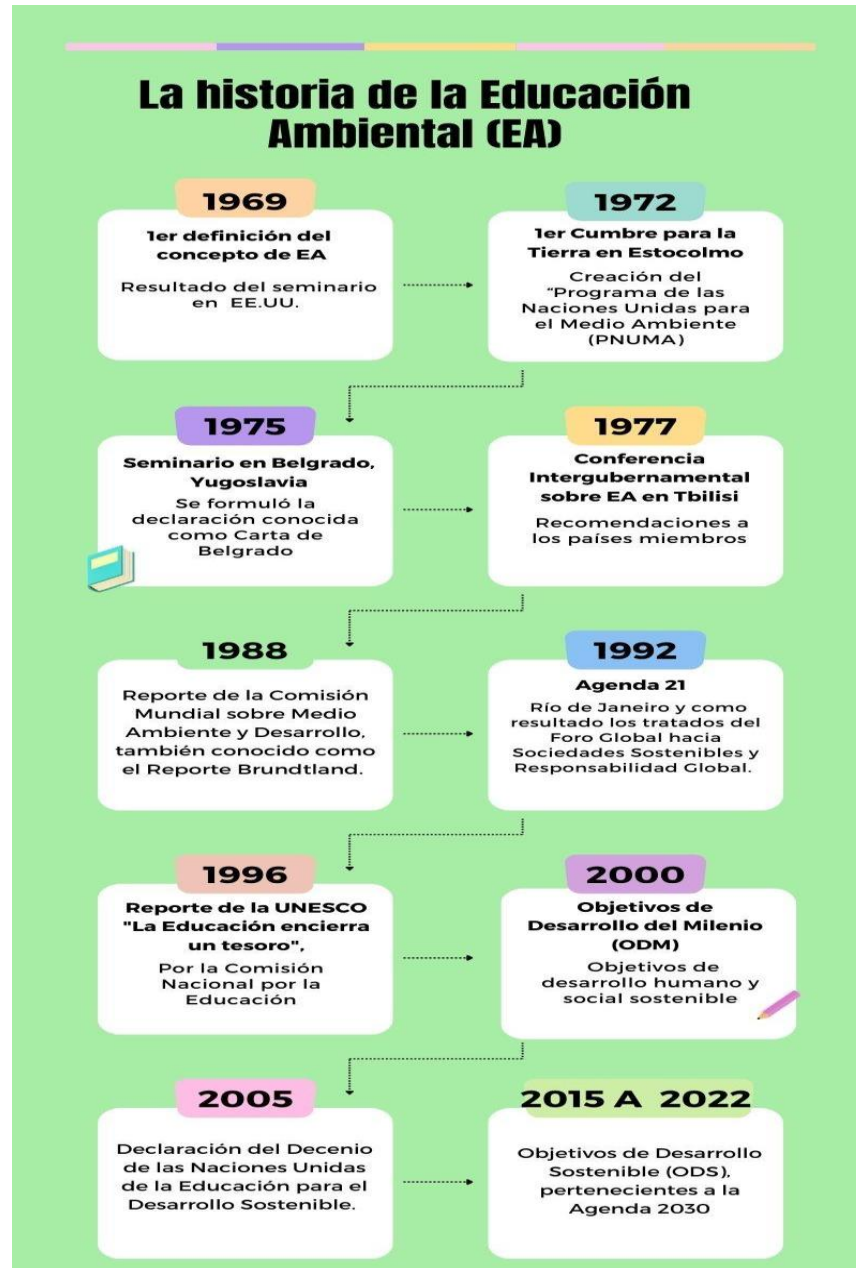
²⁶ Cfr. Batllori Guerrero, Alicia.

²⁷ Cfr. Batllori Guerrero, Alicia.

²⁸ Ob.Cit. Batllori Guerrero, Alicia.

En la ilustración 2 se observa una síntesis de la Historia de la Educación Ambiental:

Ilustración 2 . La historia de la Educación Ambiental



Fuente: Elaboración propia con base en los textos de González-Gaudiano y de Gutierrez y Batllori Alicia, 2018.

1.3. Conceptos de Educación Ambiental

Ya partiendo de las distintas discusiones que se originaron y de los documentos que permitieron darle mayor peso y estructura al concepto de educación ambiental para la sustentabilidad (EAS), a continuación, se harán algunas precisiones del concepto de acuerdo con distintos autores e instituciones.

Como primera definición se encuentra la que propone la Secretaría del Medio Ambiente de la Ciudad de México, que de acuerdo con la Dirección de Educación Ambiental (DEA) plantea que la EA es

un proceso que dura toda la vida y que tiene como objetivo impartir conciencia ambiental, conocimiento ecológico, actitudes y valores hacia el medio ambiente, para tomar un compromiso de acciones y responsabilidades que tengan por fin el uso racional de los recursos y poder lograr así un desarrollo adecuado y sostenible²⁹

De esta definición es posible rescatar en primer lugar, que la Educación Ambiental es un proceso continuo, puesto que las personas siempre se encuentran aprendiendo y actualizando sus conocimientos. Otro elemento es que se encarga de impartir no sólo conocimientos ecológicos, sino que también va de la mano con los valores, los compromisos y la ética.

Por otra parte, se encuentra una definición que surge desde las Cumbres celebradas en América Latina y el Caribe que permite complementar la primera definición de la DEA y ayuda a ampliar la concepción de la EA, que se define como:

una acción educativa permanente por la cual la comunidad educativa tiende a la toma de conciencia de su realidad global, del tipo de relaciones que los hombres establecen entre sí y con la naturaleza, de los problemas derivados de dichas relaciones y sus causas profundas. Ella desarrolla, mediante una práctica que vincula al educando con la comunidad, valores y actitudes que promueven un comportamiento dirigido hacia la transformación superadora de esa realidad, tanto en sus aspectos naturales como sociales, desarrollando en el educando las habilidades y aptitudes necesarias para dicha transformación³⁰

²⁹Secretaría del Medio Ambiente (SEDEMA), Educación ambiental.

³⁰Ob. Cit. González Edgar. p.147.

Definición que comparte sin duda varios elementos a la siguiente, que se planteó en el marco latinoamericano, para ser más precisos en Bogotá; que dice que la EA es

un elemento esencial de todo proceso de ecodesarrollo y, como tal, debe proveer a los individuos y comunidades destinatarias, de las bases intelectuales, morales y técnicas, que les permitan percibir, comprender, resolver eficazmente los problemas generados en el proceso de interacción dinámica entre el medio ambiente natural y el creado por el hombre (ya sean sus obras materiales o sus estructuras sociales y culturales)³¹

Dejando un poco atrás el marco internacional y regresando a algunos autores, Gutiérrez, en 1994, retomado por Caride, entiende a la EA como parte de la

sustentabilidad y la responsabilidad, en definitiva, como principios que permiten retomar la educación en su totalidad, hoy y mañana, con finalidades que encaucen su cooperación hacia un desarrollo económicamente factible, ecológicamente apropiado, socialmente justo y culturalmente equitativo³²

Todas estas definiciones son importantes porque dejan en claro que la EA va más allá de solamente conocimientos técnicos o de ecología y medio ambiente, sino que apunta a una serie de competencias, actitudes, valores y destrezas que es necesario que las personas desarrollen para el logro de una educación integral.

Por su parte, Caride y Meira profundizan el término de EA, y plantean que ésta no debe de reducirse simplemente

a educar para "conservar la Naturaleza", "concienciar personas" o "cambiar conductas". Su tarea es más profunda y comprometida: educar para cambiar la sociedad, procurando que la toma de conciencia se oriente hacia un desarrollo humano que sea simultáneamente causa y efecto de la sustentabilidad y la responsabilidad global; por lo que se identifica con una educación total para la mejora de la calidad de vida y de sus entornos, asumiendo su caracterización como una práctica política, promotora de valores que

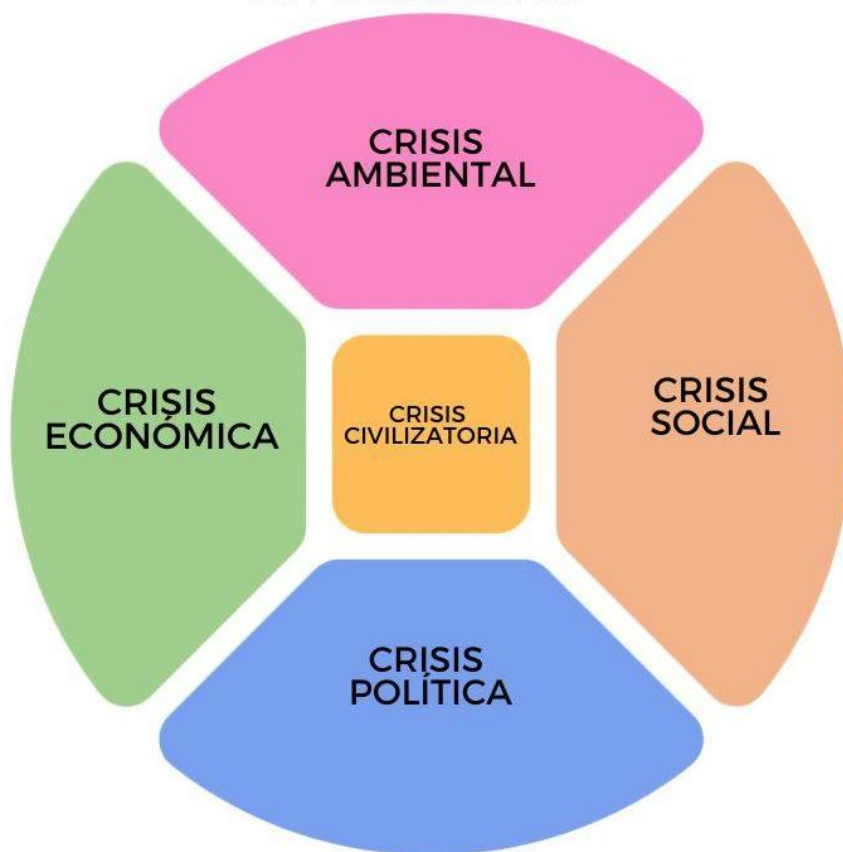
³¹ Ob. Cit. González Edgar.p.148.

³² Caride Gómez José Antonio, *Educación Ambiental y Desarrollo Humano: nuevas perspectivas conceptuales y estratégicas*. p.5.

inciten la transformación social, el pensamiento crítico y la acción emancipatoria³³.

Ello implica que la EA debe ser entendida desde una perspectiva más amplia y no sólo desde una crisis ambiental, más bien a partir de una multicrisis que incorpora todos los elementos de la sociedad y todas las esferas que rodean a los seres humanos, que van desde: la crisis ambiental, social, política y económica, que refleja lo que Caride y Meira denominan como Crisis Civilizatoria (como se puede ver en la ilustración).

Ilustración 3 La crisis ambiental es multifactorial



Fuente: Elaboración propia con base en Caride y Meira, 2000.

En ese sentido, las soluciones que debe plantear la EAS necesitan tener una amplia visión y buscar contribuir “desde todas sus perspectivas (desde la educación para la salud, la interculturalidad, el consumo responsable, la

³³ Ob. Cit. José Antonio Caride Gómez. p.6.

paz...)"³⁴, hasta la búsqueda de un "cambio profundo de las estructuras y culturas educativas de manera que el proceso educativo pudiera evolucionar hacia otras formas más democráticas y críticas de educación"³⁵

Por lo anterior, resulta necesario reestructurar la educación ambiental para la sustentabilidad, a partir de una crisis civilizatoria; que se oriente no sólo en función del mundo tal y como nos hacen creer o del mundo como es, más bien del mundo como puede ser³⁶.

Es decir, no cerrarse a los modelos y las estructuras económicas, políticas y sociales que ya están dadas y que parecen inamovibles, sino comenzar a criticarlas y promover nuevas formas de organización que aspiren a un mundo mejor, más justo, equitativo y orientado hacia la paz y la sustentabilidad.

Sin embargo, para su logro es indispensable que se promueva una educación integral, que dicho sea de paso ha estado en la mirada del campo de la educación desde los antiguos griegos, hasta nuestros días.

1.3.1. Las Modalidades de la Educación Ambiental

Dentro del ámbito de la EA existen 6 modalidades que de acuerdo con María Nieto permiten estructurar y plantear las finalidades de la EAS. Cada una de éstas tiene diversos objetivos específicos que se adaptan conforme las necesidades y contextos. Así como cada una está dirigida a destinatarios diferentes, pero al final del día todas se guían por un mismo objetivo general: el lograr ampliar las miradas sobre la EA.

Las modalidades son las siguientes:

1. La interpretación y el equipamiento ambiental: se refiere a proyectos que combinan el esparcimiento y la educación ambiental, mediante el diseño de espacios y actividades en lugares como museos, parques, zoológicos, campamentos y zonas ecoturísticas³⁷.
2. La comunicación ambiental son: proyectos de EA que tienen propósitos de cobertura extensiva a una comunidad dispersa o a una parte de la

³⁴ Moreno Yus, Ma Ángeles; Bolarán Martínez, Ma José, *Análisis de los procesos educativos y organizativos para la sostenibilidad: una propuesta de cambio*. p.36.

³⁵ *Idem*. p.36.

³⁶ Cfr. Caride Gómez José Antonio, *Educación Ambiental y Desarrollo Humano: nuevas perspectivas conceptuales y estratégicas*.

³⁷ Nieto-Caraveo, Luz María, *Presentación*, en: dos Santos, José Eduardo y Michèle Sato, *A Contribuição da Educação Ambiental à Esperança de Pandora*. p.2.

población y que se basan en la utilización de medios escritos, audiovisuales o electrónicos para compartir contenidos educativos³⁸.

3. La promoción del desarrollo comunitario y familiar son: iniciativas dirigidas a comunidades, organizaciones o grupos sociales específicos, que buscan mejorar su capacidad productiva y/o de gestión ante problemáticas ambientales específicas y/o relacionadas con el aprovechamiento de recursos naturales³⁹.

4. La incorporación de lo ambiental al sistema escolarizado: son esfuerzos para incorporar contenidos ambientales conocimientos, actitudes, valores, y/o destrezas a la educación formal, vía el currículum. Los materiales (por ejemplo libros de texto), o los métodos de enseñanza, desde los niveles básicos de enseñanza hasta el posgrado⁴⁰.

5. Los programas de educación continua y a distancia en temas ambientales

son programas de actualización profesional o formación general en temas ambientales. Con frecuencia se dirigen hacia la capacitación para el manejo de los instrumentos de gestión ambiental (evaluación de impacto ambiental, planeación y ordenamiento ecológicos, manejo de áreas naturales protegidas, y otras)⁴¹.

6. Las escuelas "ecológicas" o "verdes" son: proyectos basados en instituciones educativas que pretenden tener un funcionamiento ambientalmente limpio y con ello generar un efecto educativo vía la práctica cotidiana de sistemas de eficientización de la energía, revegetación, disposición correcta de los residuos, así como la reutilización y el reciclamiento de papel, entre otros factores⁴².

Como se puede observar, estas modalidades llevan a cabo distintas metodologías para lograr sus objetivos; aunque ello no quiere decir que solo es posible emplear una dentro de un contexto o espacio. Es posible que dentro de un proyecto de EA se localizan más de una interactuando de manera armónica y coordinada.

³⁸ Ob. Cit. Nieto-Caraveo, Luz María, p.3.

³⁹ Idem.

⁴⁰ Idem.

⁴¹ Idem.

⁴² Ob. Cit. Nieto-Caraveo, Luz María, p.3.

1.4. Sustentabilidad, sostenibilidad y desarrollo sostenible

Cuando se habla de EA salen a la luz conceptos como sustentabilidad, sostenibilidad y desarrollo sostenible. Términos que constantemente se encuentran en tensión y que pertenecen a los distintos discursos de agentes e instituciones.

El primer concepto a partir del cual se logró hacer algunos acercamientos a la EA es el concepto de desarrollo sostenible localizado dentro del Informe de Brundtland, la cual ya se ha definido previamente.

El desarrollo sostenible se adaptó en gran medida a las miradas “progresistas” y positivistas de distintos fundadores de la ciencia moderna, ya que en este momento histórico e incluso a la fecha existe la creencia de que “el mundo está hecho para el hombre, no el hombre para el mundo”⁴³.

Esta situación detonó la idea de que el hombre era superior a todo lo demás y, por lo tanto, tenía derecho sobre todo. El ser humano se concibió como la medida a partir de la cual todo debe ser visto y como el “ente” que goza de la supremacía y disposición del planeta. Esto, haciendo sus excepciones, porque existe una gran brecha dentro de las distintas clases sociales y de género.

Por otra parte, educar para el desarrollo sostenible implica tomar en cuenta por un lado a la esfera ambiental y por el otro y como elemento más importante a la esfera socioeconómica. Entonces, este nuevo concepto que parecía tan innovador e inocente no era otra cosa que una justificación del crecimiento económico y el capitalismo pintado de buenas acciones para la mejora del medio ambiente.

Sin embargo, poco después se comenzó a hablar de un nuevo concepto, la sostenibilidad o sustentabilidad. Este es un concepto extranjero que llegó a México y que al realizar las traducciones sobre él algo pasó que algunos textos y algunas y algunos traductores lo plantearon como sostenibilidad y algunos otros como sustentabilidad.

Se podría decir que es un concepto que nace de distintas percepciones y estructuras gramaticales, pero que en realidad es el mismo. No obstante, con el paso de los años se ha estudiado este fenómeno y se han intentado buscar

⁴³ *Ob.Cit.* Bill Hopwood, Mary Mellor y Geoff O'Brien. p.1.

diferencias y establecer distintos discursos a partir de éste. No obstante, a la fecha muchos autores siguen lidiando con él y algunos otros por el contrario lo emplean indistintamente.

En este caso, para fines de este trabajo y para no entrar en discusiones estructurales, esta investigación se unirá al segundo grupo y hará uso del concepto de sustentabilidad y de sostenibilidad de forma indistinta.

La sustentabilidad y/o sostenibilidad es definida como

La producción de bienes y servicios, donde se satisfagan las necesidades humanas y se garantice una mejor calidad de vida a la población en general, con tecnologías limpias en una relación no destructiva con la naturaleza, en la cual la ciudadanía participe de las decisiones del proceso de desarrollo, fortaleciendo las condiciones del medio ambiente y aprovechando los recursos naturales, dentro de los límites de la regeneración y el crecimiento natural⁴⁴.

De esta forma, la EA y la sustentabilidad tienen como papel principal aprovechar los recursos con los que se cuentan sin afectar la regeneración de los recursos naturales, esta definición, a pesar de ya no contar con algunos otros matices del Desarrollo Sostenible, aún pareciera tener tintes de progreso⁴⁵ y desarrollo.

Sin embargo, su apuesta va más por aspectos socioambientales como la equidad, empatía y respeto entre seres humanos y naturaleza. Ello significa que se van a mirar las necesidades humanas, tanto como las económicas y ecológicas, y se va a buscar que la satisfacción de éstas se lleve de forma equitativa entre las personas.

Ante esto, algunos otros autores plantean que la sustentabilidad debe ser “un concepto dinámico que incluye la búsqueda de la calidad ambiental, la justicia social y una economía viable y equitativa a largo plazo”⁴⁶.

⁴⁴ Zarta Ávila, P., *La sustentabilidad o sostenibilidad: un concepto poderoso para la humanidad*, p.420.

⁴⁵ Entendiendo al progreso como la búsqueda por mayor capital económico y social.

⁴⁶ Aznar Minguet, P., Ull, M. A., Piñero, A. & Martínez-Agut, M. P., *La sostenibilidad en la formación universitaria: desafíos y oportunidades*. p.134.

Planteamiento que sostiene la UNAM dentro del Plan Integral para la Sustentabilidad (PISU), ya que en él se plantea a la sustentabilidad como

un proceso que incluye las dimensiones ecológicas, sociales y económicas de los procesos productivos, de reproducción social y convivencia, así como las interacciones complejas que ocurren entre ellas, permitiendo a las sociedades actuales cumplir sus metas de desarrollo sin comprometer las posibilidades de las generaciones presentes y futuras⁴⁷.

Se puede observar que estas definiciones de sustentabilidad, a diferencia del desarrollo sostenible, no esperan que haya un crecimiento económico acelerado, ni que aumentando la economía de los países habrá mejores condiciones para los seres humano, sino que plantea que es posible vivir en un equilibrio, con equidad, con justicia social y en un medio ambiente que sea ecológicamente apropiado para todos los seres vivos que habitan el planeta.

Por su parte, existen dos tipos de sustentabilidad, por un lado, la sustentabilidad débil y, por el otro, la sustentabilidad fuerte. La primera (débil) plantea que “el capital natural y manufacturado es intercambiable con la tecnología capaz de llenar las lagunas producidas por los seres humanos en el mundo natural, como la falta de recursos o el daño al medio ambiente”⁴⁸.

Quienes se posicionan en este planteamiento consideran que, sin la naturaleza, el ser humano aún podría sobrevivir, ya que la tecnología podría desarrollarse a tal punto que le sería posible realizar algunas si no es que todas las tareas que realiza la naturaleza y el medio natural. Inclusive ésta plantea que el agotamiento y fin de los recursos naturales “es sólo un evento, no una catástrofe”⁴⁹, porque los avances de la sociedad podrían solucionarlo.

Mientras que, la sustentabilidad fuerte a diferencia de la primera pone gran énfasis en la naturaleza, afirmando que ésta es indispensable para la subsistencia de los seres humanos y de todos los seres vivos del planeta.

⁴⁷ Cord. Merino Pérez Leticia, *Plan Integral para la Sustentabilidad desde la UNAM*. p.11.

⁴⁸ *Ob.Cit.* Bill Hopwood, Mary Mellor y Geoff O'Brien. p.3.

⁴⁹ *Ídem*.

La sustentabilidad fuerte sostiene que “el capital humano no puede reemplazar una multitud de procesos vitales para la existencia humana, como la capa de ozono, la fotosíntesis o el ciclo del agua”⁵⁰ y que por ello, es imprescindible que se respeten los derechos de todos los seres vivos incluidos los de la naturaleza misma.

Al describir estos dos tipos de sustentabilidad se pueden apreciar las distintas posturas y miradas que puede tener un tema y las distintas formas en cómo éste se puede abordar en la lógica y la acción, dando cuenta de cómo se ven las personas frente al medio ambiente y la naturaleza.

Cómo se van a relacionar con ella; viéndola como un bien material que está hecho para ser empleado de la manera que consideren es la más beneficiosa para sí mismos, apegados a la sustentabilidad débil o buscando estar en armonía con ella, cuidándola, preservándola y esperando darle el mejor uso. No sólo para sus propios fines, sino para los demás seres vivos e incluso para la propia naturaleza.

A partir de lo anterior, esta investigación se orienta hacia la sustentabilidad fuerte, ya que, lo que se pretende es que los y las profesionistas del siglo XXI, se conciban como parte del medio ambiente, originando estar en equilibrio con él. Así como que busquen romper con pensamientos capitalistas, economicistas y antropocentristas, que propician una fractura entre las relaciones sociales y con la naturaleza, poniendo en grave peligro la vida del y en el planeta.

De lo anterior deriva la importancia de dejar en claro las diferencias y significados a los que responde cada tipo de sustentabilidad y de abogar por que los y las futuras profesionales tengan una visión más compleja, armónica y coherente con la sustentabilidad para adaptarse a los actuales y futuros contextos.

⁵⁰ *Ídem.*

1.5. Discursos sobre Sustentabilidad y su impacto en la EAS

Al hablar de sustentabilidad es posible observar en la práctica diversos discursos que pueden reconocerse de tipo *Status Quo*, Reforma o Transformación⁵¹. Para poder adentrarse en estos discursos que permean en la EA es preciso mencionar qué es un paradigma.

De acuerdo con María Nieto, un paradigma es un discurso que está compuesto por signos y significantes que influyen en nuestras prácticas, a partir del cual ves el mundo, te posicionas sobre él y accionas⁵². Es decir, un paradigma está intrínsecamente relacionado con todas aquellas experiencias, creencias, vivencias y valores que repercuten y condicionan el modo en que las personas ven el mundo, en el que se ven dentro de éste y, por supuesto, en la forma que actúan.

Y en relación con ellos se originan los discursos, los cuales permiten ver la manera en que las personas piensan, actúan y se relacionan. Como se mencionaba anteriormente, dentro de la sustentabilidad, permean distintos discursos.

El primero de ellos, de acuerdo con Hopwood y otros autores, plantea que para lograr que las sociedades cambien y que haya mejoras dentro de todas las esferas políticas, económicas, sociales, ambientales y culturales (es decir, se logre la sustentabilidad en todas las esferas), es necesario el crecimiento económico a partir del crecimiento de la tecnología y la extensión del mercado. Lo anterior quiere decir que dentro este discurso se concibe al desarrollo económico como la solución para que las sociedades salgan de la pobreza, las desigualdades y así poder controlar el medio ambiente.

Asimismo, se advierte que sólo si "somos lo suficientemente ricos podemos comenzar a tratar con problemas ambientales"⁵³, aunque esa riqueza se consiga a costa de la sobreexplotación de los recursos naturales. Puesto que, se considera que "el capital natural y manufacturado es intercambiable con la tecnología capaz de llenar las lagunas producidas por los seres humanos en el mundo natural, como la falta de recursos o el daño al medio ambiente"⁵⁴.

Como principales agentes y seguidores de este discurso se encuentran los países

⁵¹ Ob.Cit.Bill Hopwood, Mary Mellor y Geoff O'Brien.

⁵² Cfr. DEAMET eLx3, Modulo 5. Sustentabilidad competencias y currículum.

⁵³ Ob.Cit.Bill Hopwood, Mary Mellor y Geoff O'Brien. p.5.

⁵⁴ Ibidem.p.3.

con mayor desarrollo y las empresas. Esto, en virtud de poder continuar con su hegemonía y dominio sobre todos los recursos y el capital natural y humano. De esa manera, se dan a la tarea de realizar diversas acciones “proambientales” que a simple vista parecieran bienintencionadas, pero que en realidad son una forma para cubrir y justificar sus acciones.⁵⁵ Es así como principalmente este discurso ha permeado en las sociedades.

El segundo, el discurso de Reforma, considera que, si bien no es necesario romper tajantemente con el modelo económico y político dominante, si es necesario estructurar algunas leyes y reformas que permitan una mejor armonía entre el medio natural y los seres humanos.

Dentro de este discurso no se “localiza la raíz del problema en la naturaleza de la sociedad actual, sino en los desequilibrios y la falta de conocimiento e información, y siguen confiando en que las cosas pueden cambiar y cambiarán para enfrentar estos desafíos”⁵⁶.

Algunos de esos cambios se localizan dentro de la creación y reorganización de distintas instituciones y Organizaciones No Gubernamentales (ONG) tales como: Greenpeace, World Wildlife Fund (WWF), Educación Ambiental Mundial (EAM), entre otras.

Entre algunas otras que se dedican a implementar la EA en las escuelas, a la conservación del medio ambiente, a brindar capacitaciones en temas ambientales, entre otras acciones que buscan generar beneficios para todas y todos los miembros de la sociedad, así como para el medio natural.

Este discurso se encuentra, entonces, en un punto medio ya que consideran que es necesario un cambio para el bienestar de todos los seres vivos que habitan el planeta a partir de una reestructuración del modelo dominante en donde lo más importante es lo económico y los beneficios que se pueden obtener de las cosas y la naturaleza.

Como tercer discurso se encuentra el de Transformación, el cual resulta ser completamente radical, ya que plantea que es necesario romper con la estructura económica y política imperante desde la raíz, tanto es así que postula que

⁵⁵ A este tipo de acciones también se les conoce como *greenwashing*.

⁵⁶ *Ibidem*, p.7.

La justicia ambiental trata de la transformación social dirigida a satisfacer las necesidades humanas y mejorar la calidad de vida: igualdad económica, atención médica, vivienda, derechos humanos, preservación de especies y democracia, utilizando recursos sostenibles 'y que lograrlo' exige una reestructuración mayor de todo el orden social⁵⁷.

Esta postura pone en primer plano a la naturaleza y en segundo a los seres humanos; se plantea que las necesidades de las comunidades deben ser resueltas sin afectar de ninguna manera el medio natural, a través del desarrollo de ecotecnias, soluciones basadas en la naturaleza, entre otras prácticas que se distinguen por ser ecológicas.

En él se encuentran movimientos como el ecofeminismo, los grupos originarios de distintos ecosistemas naturales como el Amazonas y la Selva Lacandona.

Todos ellos tienen como finalidad romper con las bases políticas, económicas y sociales, así como con las formas de organización, educación y repartición de los bienes naturales. Luchan por recuperar la autonomía, la libertad, los valores que en algún momento se pierden dentro de sociedades globalizadas, consumistas y de alta aceleración. Por ello, se habla de una transformación en donde la equidad, la justicia social, el ecosistema, el medio ambiente y la vida en sí misma son lo más importante.

Ahora bien, ya conociendo las diferencias y características básicas que conforman a cada discurso, esta investigación se guiará bajo el discurso de Reforma. Al ser éste el que se encuentra dentro de un punto medio entre el antropocentrismo y el ecocentrismo, al mismo tiempo que concibe que la tecnología, la buena ciencia y la información, y algunas modificaciones en el mercado y la reforma del gobierno⁵⁸ son necesarias para la equidad, el bienestar y la justicia social.

Asimismo, permite la conexión con las Instituciones de Educación Superior (IES) derivado del marco institucional por el cual éstas se rigen y les resulta posible responder y accionar en favor de la sustentabilidad, dadas sus condiciones, constitución y medios.

⁵⁷ *Ibidem*, p.11.

⁵⁸ *Cfr.* Bill Hopwood, Mary Mellor y Geoff O'Brien.

Finalmente, se puede decir que es menester de la educación entender la estructura política, económica, social y cultural, en la cual las personas se encuentran paradas, para poder hacer las críticas y propuestas que permitan mejorar dichas estructuras, y para ello es necesario estar adscritos a algo, llámese paradigma o discurso.

1.6. Curriculum

A lo largo de este capítulo se aborda el *currículum*, el cual se va a conceptualizar tomando la definición de Alicia de Alba:

es la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía⁵⁹.

Esto quiere decir, que cuando se hable de *currículum* se estará en el entendido que, en éste, se encuentran contenidos conocimientos, cultura, valores, creencias, costumbres, reglas, cosmovisiones, hábitos, ideales y discursos, que permiten a los actores del proceso educativo (estudiantes y docentes) estructurar sus formas de vivir y de ver el mundo.

Dichas formas se encuentran predeterminadas y orientadas por los creadores de los *curricula* (especialistas). Hay que dejar bien en claro que estos elementos culturales es posible incorporarlos "no sólo a través de sus aspectos formales-estructurales, sino también por medio de las relaciones sociales cotidianas en las cuales el *currículum* formal se despliega, deviene práctica concreta"⁶⁰ y esto se debe a que las personas y en concreto los estudiantes no sólo interactúan dentro de la escuela, sino que a su vez lo hacen fuera de ésta en otros entornos sociales y colectivos.

El *currículum* ha tenido una larga y en ocasiones conflictiva trayectoria, lo cual lo ha dejado ver en crisis, que van desde planteamientos políticos, económicos, sociales, educativos y por supuesto culturales, entre los cuales están los que se listan a continuación, como menciona Alicia de Alba, al hacer un análisis en

⁵⁹ Alba Alicia, *Curriculum Crisis, Mito y Perspectivas*. p.59.

⁶⁰ *Ob. Cit.* Alicia de Alba. p.60.

1987, sobre los *currícula* de la UNAM:

1. Falta la socialización de la fundamentación de las propuestas curriculares en relación con amplios sectores de docentes, autoridades y estudiantes.
2. Problemática metodológica-técnica (instrumentación) de la *currícula*, desde una perspectiva crítica.
3. Importancia de la relación evaluación *curricular*-investigación.
4. Problema de la historización de los *currícula*.
5. Ausencia de análisis particulares y concretos de las distintas relaciones y problemáticas de los *currícula*.
6. El asunto de la participación de docentes y alumnos en los procesos de evaluación *curricular*
7. Tendencia a medir, más que a identificar, problemas en las investigaciones *curriculares*.
8. Complejidad de la relación plan de estudios modelo-plan de estudios vivido.
9. Relación entre la confrontación teórico-conceptual de un campo y la definición de los *currícula* que con él se vinculan, así como del sistema de enseñanza-aprendizaje que a éstos corresponda.
10. La problemática de adentrarse en el campo *curricular* de manera casual.
11. Desvinculación de los especialistas y los equipos académicos que se dedican a los proyectos *curriculares* en las universidades y demás instituciones educativas del país.
12. La ausencia de un trabajo más consistente entre los aspectos económicos y el *currículum*⁶¹.

Como se puede observar una de las problemáticas que se repite a lo largo de la lista tiene que ver con la falta de contextualización de los *currícula* en los entornos educativos a los cuales va dirigido, así como la desvinculación entre lo que se espera que se aprenda y lo que les espera a los y las estudiantes fuera de los espacios educativos.

⁶¹ Ob. Cit. Alicia de Alba, p.14.

Es decir, no hay una congruencia entre el mercado laboral (vivido) con lo que se aprende en las instituciones educativas.

Asimismo, se aprecia, a grandes rasgos, la falta de vinculación entre los creadores del *currículum* con quienes lo llevarán a la práctica que en este caso son el personal docente y el estudiantado.

Ya adentrándose un poco más a los aspectos netamente formativos y de estrategias de enseñanza-aprendizaje, también, existen algunos aspectos que han generado ciertas problemáticas, como son el caso de:

Falta de conceptualización del *currículum*, el monismo metodológico frente al reclamo de la diversidad de métodos, falta de procesos de evaluación en los planes ya establecidos, los documentos que son los productos terminales del estudio y desarrollo del *currículum* no son lo suficientemente explícitos para transmitir las ideas y objetivos a los catedráticos y a los alumnos que lo llevarán a la práctica, el desconocimiento del campo del *currículum*, la influencia de la antigua corriente cuyo éxito se debe, en gran medida, a que da "recetas" (no hay que buscar pensar) y las materias que conforman los planes de estudio no corresponden a las necesidades de la sociedad en este momento⁶².

Esto quiere decir que se necesita darle mayor visibilidad al campo curricular, para lograr tener una mayor producción de conocimientos en esta área y así tener mayores posibilidades y mejores conocimientos para evitar caer en una sola metodología o forma de hacer las cosas. Lo anterior promueve la generación de espacios a una diversidad de métodos, estrategias, metodologías, teorías.

Así mismo, es importante entender que los contextos y las situaciones sociales van cambiando a lo largo de los años y para cada transformación es necesario ir adaptándose, a fin de que los contenidos y las estrategias de enseñanza-aprendizaje no resulten obsoletos en las nuevas realidades a las cuales se quieran incorporar.

Como ya se mencionaba, el *currículum* no es un documento que se desarrolló por simple azar. Éste se desarrolla con un por qué, para qué, para quiénes, qué y dónde. Es decir, siempre va a responder a los intereses de unos u otros grupos

⁶² Ob. Cit. Alicia de Alba. p.15.

y se va a poner en juego la hegemonía de ciertos conocimientos, valores, actitudes, costumbre, entre otros de unas sobre otras.

Por estas razones, los *curricula* se encuentran inmersos en distintas dimensiones que van desde lo político, hasta lo ideológico.

La primera dimensión, la política, responde a que todo proyecto es un “proyecto político en la medida en que implica una práctica humana, una praxis, es decir, acciones con sentido dirigidas hacia determinados fines sociales”⁶³, así como es político porque se presta a la discusión.

Pertenece a la dimensión social en correspondencia a que forma parte de lo educativo y lo educativo es algo social, puesto que “está estrechamente vinculado con el o los proyectos socioculturales y político-económicos desarrollados en el seno de la sociedad, tanto en sus momentos de constitución como en los de su consolidación, desarrollo y transformación”⁶⁴.

Y termina perteneciendo al ámbito de lo económico al estar estrechamente ligada con los contextos y el contexto en el que está involucrada la sociedad, sin embargo, en este punto es importante percibirlo así, dentro de la totalidad social para evitar caer en “en reduccionismos economicistas, sin dejar de lado la importancia determinante de esta dimensión”⁶⁵

La dimensión ideológica⁶⁶, por su parte, es la que permite la conformación y desarrollo de un *currículum* en la medida en que contiene las formulaciones básicas que tienden a justificar el poner en práctica un *currículum*⁶⁷.

Finalmente, la dimensión institucional, que corresponde al espacio físico y social en donde se ve puesto en marcha el *currículum*, es decir, es el lugar donde “se concreta la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, creencias, hábitos y actitudes) que conforman una determinada propuesta académico-política”⁶⁸

⁶³ Ob. Cit. Alicia de Alba. p.70.

⁶⁴ Ob. Cit. Alicia de Alba. p.71

⁶⁵ Ob. Cit. Alicia de Alba. p.72.

⁶⁶ Se entiende la ideología de acuerdo con Alicia de Alba en términos generales como: un conjunto de ideas acerca del mundo y la sociedad que responden a intereses, aspiraciones o ideales de una clase social en un contexto social dado y que guían y justifican un comportamiento.

⁶⁷ Ob. Cit. Alicia de Alba. p.72.

⁶⁸ Ob. Cit. Alicia de Alba. p.73

Ya teniendo en cuenta todas estas dimensiones o esferas por las que está estructurado un *currículum*, es importante mencionar que estas van de la mano con los agentes o sujetos que forman parte de éstos de una u otra manera. Ya sea durante la toma de decisiones, la estructuración, la planeación y/o la puesta en marcha de los *currícula*.

Los primeros sujetos que aparecen son los “sujetos sociales de la determinación del *currículum*”, quienes son:

A. Los sujetos sociales de la determinación curricular son aquellos que están interesados en determinar los rasgos básicos o esenciales de un *currículum* particular. En términos generales, son sujetos sociales que, si bien tienen un interés específico en relación a la orientación de ciertos *currícula*, en muchas ocasiones no tienen una presencia directa en el ámbito escolar. Por ejemplo, el Estado, el sector empresarial, los sectores populares, la Iglesia, los distintos partidos políticos, los colegios de profesionales, los gremios profesionales.

B. Los sujetos sociales del proceso de estructuración formal del *currículum* son aquellos que en el ámbito institucional escolar le otorgan forma y estructura al *currículum* de acuerdo con los rasgos centrales perfilados en el proceso de determinación curricular. Nos estamos refiriendo de manera específica a los consejos técnicos, los consejos universitarios, las academias y los equipos de evaluación y diseño curricular. En términos generales, este proceso se concreta en la elaboración del plan de estudios.

C. Los sujetos sociales del desarrollo curricular son aquellos que convierten en práctica cotidiana un *currículum*. Nos referimos principalmente a los maestros y alumnos. De acuerdo con nuestra noción del *currículum*, son los sujetos del desarrollo curricular los que reproducen, a través de la práctica, la determinación curricular, concretada en una forma y estructura curricular específica, imprimiéndole diversos significados y sentidos y, en última instancia, impactando y transformando, de acuerdo a sus propios proyectos sociales, la estructura y determinación curricular iniciales⁶⁹.

Los tres tipos de sujetos que aparecen dentro de cada uno de los momentos de los *currícula* son parte esencial e importante para su concreción y puesta en marcha, sin embargo, hasta cierto punto en ocasiones sus roles se ven tan marcados y desconectados que se pierde la congruencia entre la teoría y la práctica, lo planeado y la realidad social.

⁶⁹ Ob. Cit. Alicia de Alba, p.93

Ante esta situación, resulta necesario que todas y todos los actores se involucren de forma más complementaria para que así los sujetos de la estructuración conozcan lo que ocurre en la práctica, y viceversa, los sujetos del desarrollo puedan enriquecer con sus vivencias y contextos a los sujetos de la estructuración y así lograr que los *curricula* se encuentren más y mejor adaptados a la realidad social de ese momento y espacio.

1.6.1. Curriculum universitario

Dentro de la Educación Superior es donde se ve mayormente marcada la importancia de los *curricula* y de las actualizaciones a éstos, las cuales se llevan a partir del diseño curricular. Dicho proceso tiene como objetivo clave “ampliar o actualizar su oferta educativa”⁷⁰ e ir de acuerdo a las necesidades de la sociedad y del campo laboral al que se insertarán los y las futuras profesionales de las distintas carreras y áreas educativas.

Entre los elementos que conforman el diseño curricular y que dan origen al *currículum* se encuentran la organización, operación y evaluación integral de la formación propuesta”⁷¹, todos estos se deben dar de forma estructurada y vinculada a los objetivos que se plantean desde un inicio. Es decir, debe guardarse una congruencia entre todos los elementos para que en el momento de ponerse en práctica y ser evaluados todo marche de forma correcta.

Durante la primera etapa de organización y/o planeación se lleva a cabo la conformación del *currículum* en el plano teórico este es el momento en donde se buscan todos los elementos teóricos para poder definir y estructurar la propuesta.

Por su parte, dentro de la segunda etapa que es la operación se da la “activación del documento teórico generado en la planeación”⁷², esto quiere decir, que se implementa el *currículum* ya en el contexto y con la población con la que se pensó y diseñó.

Por último, la tercera etapa corresponde a la evaluación, dentro de la que se “busca establecer las diferencias entre la operatividad y la planeación del currículo, con la intención de detectar errores estructurales o de ejecución”⁷³,

⁷⁰ Ob. Cit. Aranda Barradas, Juan Silvestre, Salgado Manjarrez, Edgar.p.25.

⁷¹ *Ibidem*.

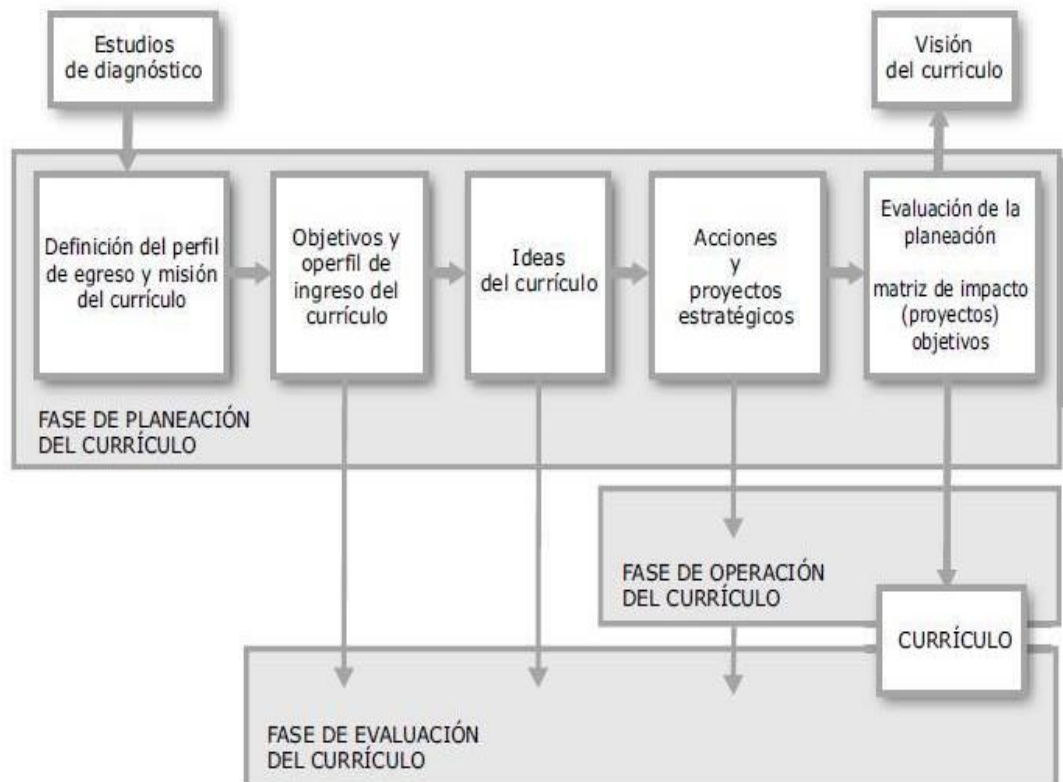
⁷² Ob. Cit. Aranda Barradas, Juan Silvestre, Salgado Manjarrez, Edgar.p.32.

⁷³ Ob. Cit. Aranda Barradas, Juan Silvestre, Salgado Manjarrez, Edgar. p.32.

para que a partir de las fallas o errores se logren hacer algunas adaptaciones.

Para lograr ver reflejadas las fallas se debe hacer un análisis a lo largo de las generaciones de profesionistas, observando los perfiles de ingreso y egreso entre algunos otros elementos que se toman en cuenta. Como se observa en la Ilustración 4:

Ilustración 4 Planeación estratégica aplicada en el diseño curricular



Fuente: Aranda Barradas, Juan Silvestre, Salgado Manjarrez, Edgar, *El diseño curricular y la planeación estratégica*, 2005.

Las finalidades del *currículum* universitario serían, entonces, abrir al abordaje de nuevos conocimientos a partir de una estructuración clara, precisa y congruente dentro de la cual se retoman aspectos como: estrategias de enseñanza-aprendizaje, componentes socio-culturales, componentes políticos, el tiempo, el espacio, los objetivos y metas que se pretenden alcanzar relacionadas con el perfil de egreso de los y las estudiantes.

Para el logro de las metas y objetivos de la *currícula*, es necesario estructurarlos de forma tal que sean claros para todos los agentes de la planeación, desarrollo y quienes lo llevan a la práctica. Es así como todos estos elementos del *currículum* logran expresarse de manera concreta dentro de los Planes de Estudio (PE).

A su vez, los PE, de acuerdo con el Reglamento General para la Presentación y Aprobación de Planes y Programas de Estudio de la UNAM, son un:

Conjunto de asignaturas, módulos o actividades académicas (cursos teóricos, laboratorios, talleres, prácticas, seminarios), exámenes y otros requisitos que, aprobados en lo particular por los consejos técnicos de las facultades y escuelas, y en lo general por los consejos académicos o el Consejo Universitario, según corresponda, aseguren que quien haya cubierto el plan, obtenga una preparación teórica y práctica suficiente para garantizar a la sociedad el ejercicio eficaz y responsable de su profesión. Los planes de estudio pueden ser disciplinarios, multidisciplinarios, interdisciplinarios, transdisciplinarios, combinados o compartidos⁷⁴

De ahí su importancia y la rigurosidad que estos tienen, puesto que son la base a partir de la cual es posible atender los retos y desafíos de la actualidad mediante la formación.

Bajo esta misma mirada, el Marco Institucional de Docencia (MID) (Publicado en 2003) declara que los principales objetivos de la Universidad son

preparar alumnos competentes e informados, dotados de sentido social y conciencia nacional, que actúen con convicción y sin egoísmo, que pretendan un futuro mejor en lo individual y en lo colectivo⁷⁵.

Todo esto es posible mediante la correcta estructuración y vinculación entre los contenidos, la atención a las necesidades, las estrategias de enseñanza-aprendizaje y la evaluación y reestructuración continua.

A partir de lo anterior, se puede afirmar que el currículum y los planes de estudio sean elementos indisociables al momento de plantear nuevas propuestas educativas.

⁷⁴ Universidad Nacional Autónoma de México, *Reglamento General para la Presentación y Aprobación de Planes y Programas de Estudio*.

⁷⁵ Universidad Nacional Autónoma de México, *Marco institucional de Docencia*. p. s/p.

1.6.2. Importancia de la incorporación de la sustentabilidad en el currículum universitario

Como se ha visto en los apartados anteriores el *currículum* juega un papel muy relevante dentro de la Educación Superior razón por la cual

además de propiciar la asimilación de los conocimientos esenciales en el área de atribución del *currículum*, se debe promover a lo largo de la estructura curricular la facultad de integrar conocimientos, o información genérica, con el propósito de resolver problemas. Esto significa que el énfasis de los programas de aprendizaje incluidos en el *currículum* debe estar en impulsar el desarrollo cognitivo del individuo, introduciendo contenidos para estimulación del razonamiento lógico y para el logro del metaprendizaje⁷⁶.

Dichos componentes, conocimientos, habilidades, valores, actitudes, genéricos son los que permiten a los y las profesionistas no solamente adquirir competencias en torno a sus áreas de conocimiento, sino nutrirse de una serie de componentes que les ayuden a lo largo de sus vidas, académicas, personales y profesionales. Lo señalado se puede ver reflejado en aprendizajes de razonamiento, de pensamiento crítico, de resolución de problemas, entre otros.

Aprendizajes que, a su vez, están ligados con herramientas y posicionamientos en torno a la comprensión del mundo, que van desde lo social, político, económico, y cultural. Vinculado con las competencias genéricas que se plantean en este trabajo, se observa la importancia de incorporar la sustentabilidad dentro de los *currícula* universitarios.

Esto resulta necesario ya que permitirá a los y las egresadas tener una mirada más integral sobre su quehacer profesional, así como generar y utilizar las herramientas y competencias necesarias, para hacer frente a algunas de las problemáticas que a lo largo de los años han impactado en el mundo. Entre las más acuciantes se encuentran: el cambio climático, la seguridad hídrica, la pérdida de biodiversidad, la violencia de género y la falta de acceso a los derechos humanos, entre otras relacionadas con la sustentabilidad.

Dichas problemáticas, con el paso de los años, se han ido agravando y

⁷⁶ Ob. Cit. Aranda Barradas, Juan Silvestre, Salgado Manjarrez, Edgar. p.31.

necesitan de profesionales que ayuden a aminorarlas. Lo anterior en virtud de que, de no cuidar y mejorar las condiciones del medio ambiente, éste sufriría un grave colapso que sin duda alguna afectaría a toda la humanidad y seres vivos que habitan el planeta.

De la misma manera, si no se busca la sustentabilidad, no será posible poder continuar con alguna otra lucha social, porque no existirá un espacio ni condiciones que lo permitan.

Asimismo, el lograr que las y los egresados de todas las carreras de la Universidad estén formados para la sustentabilidad abriría la posibilidad de extender estos conocimientos a la sociedad. De esta manera sería posible propiciar un trabajo en conjunto entre profesionales y sociedad.

De igual manera, las competencias que de la sustentabilidad se deriven aportarían un gran apoyo a toda su formación como profesionistas en la carrera que cada uno o una desempeñe. En donde dichos componentes les permitirán a las y los futuros profesionales adquirir una formación crítico-social que favorecerá la “comprensión del papel que juega su profesión en el contexto social amplio y, por tanto, del que juega él, como profesional, sujeto social parte constitutiva del tejido social”⁷⁷.

Lograr la integración de nuevos componentes dentro de los *currícula* se puede hacer de dos formas:

La primera es incorporando nuevas materias relacionadas con los temas que se desean agregar, en este caso la sustentabilidad. Esta propuesta resulta ser una respuesta que podría solucionar el problema, sin embargo, lo que en muchas ocasiones ocurre es que estas materias corren el riesgo de quedar aisladas del *currículum* y generar contracciones, en lugar de cumplir su verdadera función de generar nuevos aprendizajes dentro de los y las estudiantes.

En palabras de Nieto Caraveo:

esa nueva materia puede resultar bastante incongruente con el resto del plan de estudios si todas las demás se mantienen igual. Los propósitos, contenidos y enfoques de esta nueva materia pueden entrar en conflicto con los propósitos, contenidos o enfoques dominantes del

⁷⁷ Ob. Cit. Alicia de Alba. p.25.

resto de las materias del plan de estudios, que por lo general no ha incorporado criterios ambientales y siguen reproduciendo los mismos conceptos y tecnologías de siempre (depredadores y contaminantes, por ejemplo). El resultado es un conjunto de contradicciones en las que lo ambiental casi siempre sale perdiendo⁷⁸.

Otro problema con relación a estas incorporaciones es que

ante las restricciones de tiempo y recursos, corre el riesgo de reproducir visiones muy simplistas o superficiales sobre lo ambiental. Dada la naturaleza altamente compleja de las problemáticas ambientales, es imprescindible abordarlas desde una perspectiva amplia e interdisciplinaria, cosa que no se logra en un currículum fragmentado⁷⁹.

Aunado a esto, el riesgo que se corre al agregar una materia más al *currículum*, es el perder de vista la formación de los y las egresadas quienes pueden resultar temerosos e inseguros de lo que saben (cuando lo saben realmente), poco adaptables a las condiciones reales de la práctica profesional, y con nula o poca creatividad, flexibilidad y capacidad de atender situaciones complejas⁸⁰. Cuando lo ideal y los objetivos del *currículum* son que se desarrollen egresados y egresadas de manera integral, en concordancia con sus contextos y que sean capaces de responder al mundo laboral y social.

La otra posibilidad es la incorporación transversal de la sustentabilidad al *currículum*, lo cual se logra mediante la inclusión de “un conjunto de contenidos o temáticas que no necesariamente se organizan en una sola materia y que abarcan una temática interdisciplinaria”⁸¹.

Al proponer esta incorporación transversal de los contenidos, conocimientos, habilidades y valores lo que se busca no es que en todas las materias se incorporen temáticas relacionadas con la sustentabilidad de forma arbitraria, sino que éstos puedan complementar los componentes del *currículum* y ampliar la visión que se tiene con respecto a los problemas socioambientales, que van desde la complejidad social, política, económica y cultural, es decir:

⁷⁸ Nieto-Caraveo L.M, *La perspectiva ambiental en los currículos profesionales ¿Una materia más?* p.3.

⁷⁹ Ob.Cit. Nieto-Caraveo L.M. p.4.

⁸⁰ Ob.Cit. Nieto-Caraveo L.M. p.2.

⁸¹ *Ibidem.* p.4

de las ciencias naturales y exactas, pero también con las ciencias sociales y las humanidades. En el nivel técnico y profesional esto es cada vez más urgente, pues las problemáticas ambientales son tan complejas que sólo admiten abordajes multi e interdisciplinarios.⁸²

1.7. Transversalidad como estrategia para la incorporación de la sustentabilidad en el curriculum universitario

La EAS, al abarcar tantas problemáticas multifactoriales, aborda distintas esferas (política, económica, social y cultural). Por lo anterior, debe buscar planteamientos y estrategias que le permitan abordar el tema desde las distintas materias y/o disciplinas que se imparten en la educación superior.

La mejor forma de lograr la incorporación de nuevos contenidos y estrategias de enseñanza-aprendizaje es mediante la transversalidad curricular. Nieto Caraveo hace referencia, por ejemplo, a los contenidos transversales, que son

contenidos que atraviesan todo el *currículum*. A esta propuesta también se le conoce como de "incorporación de la dimensión ambiental", entendiéndose por dimensión ambiental un conjunto de contenidos o temáticas que no necesariamente se organizan en una sola materia y que abarcan una temática interdisciplinaria⁸³.

Por su parte, en palabras de Tobón la transversalidad se refiere a cómo abordar un problema a partir de

saberes de varias disciplinas, áreas o campos con el fin de lograr una comprensión y resolución más integral y sistémica, así como tener mayor impacto y trascendencia en los productos que se buscan. En el campo formativo, la transversalidad permite que los estudiantes aprendan a articular los saberes de varias disciplinas en un problema del contexto y esto les ayuda a tener una mejor comprensión de los contenidos. Además, acerca el mundo educativo con el mundo social, dado que en la vida cotidiana los problemas son transversales y requieren de varias disciplinas para poderse resolver⁸⁴.

⁸² *Ibidem*. p.5

⁸³ *Ob.cit.* Nieto- Caraveo L.M. p.4.

⁸⁴ Tobón Sergio, *Los proyectos formativos: transversalidad y desarrollo de competencias para la sociedad del conocimiento*, p.20.

Con estas definiciones se observa cómo es que una problemática o conflicto puede ser resuelto a partir de la confluencia de distintas disciplinas.

Al aterrizar esta concepción de transversalidad con la EAS es posible visualizar el alcance que tendría plantearla e incorporarla dentro de las áreas 3-Ciencias Sociales y 4-Humanidades y de las Artes de la UNAM, derivado de los múltiples escenarios y conocimientos que se pueden obtener de carreras y materias tan variadas y diversas que se encuentran ya dentro del mapa curricular y que permitirían el abordaje de la sustentabilidad de forma multi e interdisciplinaria.

Relacionado con este planteamiento, de acuerdo con Rodríguez Columba y otras autoras establecen que la transversalidad es:

una estrategia que permite impregnar el currículo de los temas emergentes sociales, entre los que destacan: derechos humanos, equidad, multiculturalidad, etnicidad, ambientes de aprendizaje, viabilidad, consumidor y medio ambiente, entre otros. La transversalidad tiene la característica de conectar la formación en el aula con situaciones reales de la vida, generan una visión socio crítica en el alumno y tienen un fuerte componente axiológico (aunque no se remite sólo a esto) que permite aspirar a un desempeño más reflexivo y consciente⁸⁵.

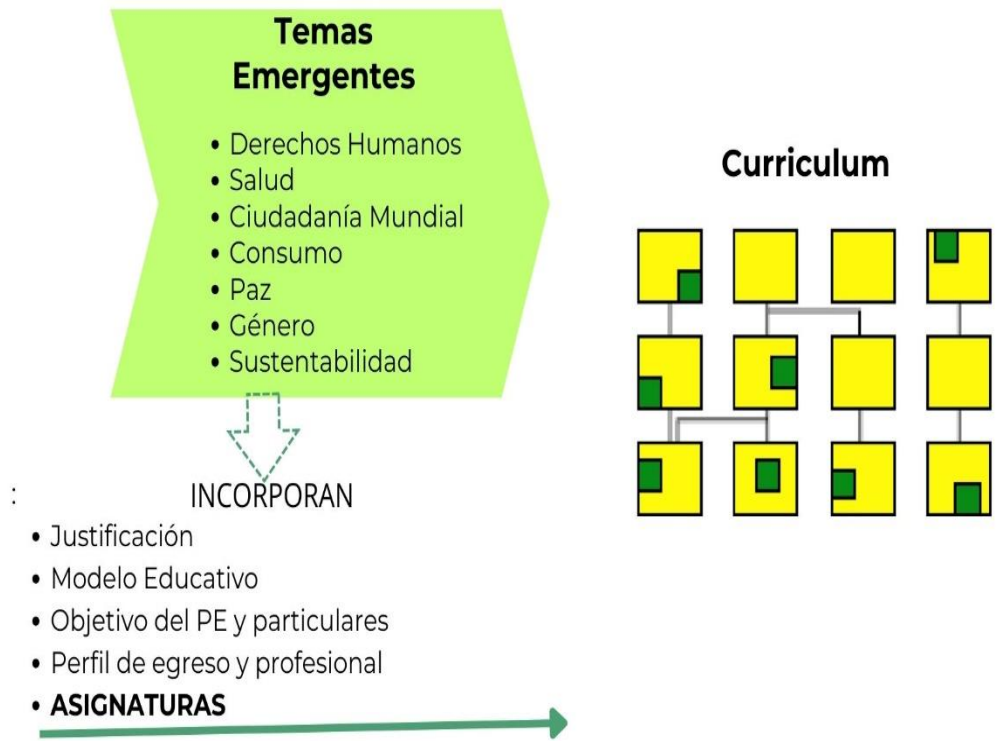
Dentro de esta definición se pueden destacar algunos elementos como que los contenidos que se van a abordar dentro de la *currícula* de manera transversal serán temas emergentes, que surgen del medio social. Es decir, se promueve su ubicación dentro de un contexto real y se posibilita su abordaje en el aula con ejemplos o situaciones que puedan propiciar aprendizajes significativos, que de acuerdo con Ausubel, son aquellos nuevos conocimientos que adquieren un sentido personal y una coherencia lógica en las estructuras cognitivas del educando⁸⁶.

⁸⁵ Aparicio José Luis, Rodríguez Columba, Beltrán Juana, *Transversalización curricular ambiental en educación superior: comités de diseño curricular, una estrategia innovadora*. p.4.

⁸⁶ Cfr. Viera Torres, Trilce, *El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. Algunas consideraciones desde el enfoque histórico cultural*.

En correspondencia con este concepto María Nieto plantea que los contenidos transversales son aquellos que “atraviesan todo el *currículum*”⁸⁷. Un ejemplo evidente es en el mapa curricular como se observa en la Ilustración 5.

Ilustración 5 Transversalidad curricular



Fuente: Elaboración propia con base en el texto de Luz María Nieto Caraveo, Mariana, Buendía Oliva, Claudia Cano Ventura y Diana Elizabeth Navarro Flores, *Guía para la Estructuración y Programación de un Proyecto de Educación Ambiental y para la Sustentabilidad*.

La Figura 5 muestra que, cuando se plantea un tema o contenido como una propuesta transversal, éste estará relacionado no sólo con los aprendizajes curriculares, sino con los aprendizajes para el trabajo y para la vida, porque retomará problemáticas y situaciones que emergen desde lo social y cotidiano.

⁸⁷ Nieto-Caraveo L.M, *La perspectiva ambiental en los currículos profesionales ¿Una materia más?* p.4.

Asimismo, expresa que estas temáticas o contenidos atravesarán todas las materias en las que resulte pertinente incorporarlos. Es indispensable entender el sentido de la transversalidad curricular, ya que algunas veces las buenas intenciones de incorporar estos temas ambientales, no son pertinentes para los fines que se destinaron a esa materia o no se logró comprender realmente las necesidades de esa materia y los contenidos resultan contradictorios.

Algunas cuestiones que plantea María Nieto, es que siempre es importante ir más allá de lo teórico cuando nos referimos a la sustentabilidad, ya que no es posible solamente quedar en buenas intenciones, sino que hay que definir y contextualizar⁸⁸. De manera que, los contenidos queden articulados y mantengan una estructura viable, porque sólo así lo que se plantee tendrá un significado para las y los estudiantes.

Por otra parte, González-Gaudio al referirse a la transversalidad en la EA dice que existen tres procesos clave para entenderla y formar parte de la discusión que hay en torno a ella (EA)

- **El primer proceso:** se vincula con el diseño y la planeación curricular que buscan dar la congruencia necesaria al aprendizaje interdisciplinario de los contenidos para, de forma diacrónica, consolidar y ejercitar nuevos procedimientos y competencias que contribuyan a profundizar de un nivel a otro el análisis de una misma problemática, y sincrónicamente, para promover y potenciar desde las diferentes áreas las competencias evolutivas propias de cada nivel.
- **El segundo proceso:** se relaciona con la aplicación. La transversalidad en los sistemas educativos ha sido vista como asunto de diseño y no de desarrollo curricular, es decir, del currículo puesto en práctica. Se piensa que al actuar en el nivel del diseño se producirá el cambio, pero nunca es así para la transversalidad ni para ninguna otra cosa. El currículo hay que verlo en efecto desde su diseño, pero también desde la perspectiva de su desarrollo, de lo que llaman el "currículo vivido", es decir, los procesos relacionados con su aplicación, sobre todo en los aspectos que conciernen a la formación y la actualización de profesores como factor clave de toda reforma educativa. No es la evaluación, sino la formación de los profesores.

⁸⁸ Cfr. Nieto Caraveo María, Modulo 5 sustentabilidad, competencias y currículum.

- **El tercer proceso:** tiene que ver con la evaluación de los aprendizajes transversales, la cual no puede reducirse a los aspectos cognitivos; ha de considerar igualmente los afectivos y actitudinales. La educación ambiental es también una educación en valores; no es sólo un contenido sino un valor. Una verdadera transversalización de la temática ambiental implicaría reconocer que la cuestión ambiental no se limita a ciertas áreas del conocimiento, como la biología o la geografía. Necesita de las ciencias humanas, las artes y la cultura popular⁸⁹

Con estos tres procesos se deja ver que la transversalidad debe atender las demandas de lo curricular no sólo en cuanto a diseño y propuestas, sino que éstas se deben ver reflejadas en acciones concretas. Asimismo, es necesario recordar que las acciones estarán permeadas de subjetividades (valores, creencias y formas de ver el mundo), que, en suma, darán como resultado los logros obtenidos observables.

Al hablar de transversalidad de la sustentabilidad en el currículum, resulta imposible no hablar de ambientalización curricular o sustentabilización curricular. Ésta se va a entender como parte de incorporar de manera transversal lo ambiental y la sustentabilidad a los contenidos escolares universitarios.

En palabras de Columba y otros autores, como "una visión preventiva y aún prospectiva, según las profesiones y el trabajo interdisciplinario para la construcción de escenarios deseables de desarrollo"⁹⁰ que implica el "rediseño curricular, desde el estudio de las profesiones y sus campos ocupacionales, la definición de los perfiles profesionales ambientalizados, los planes de estudio y las unidades de aprendizaje, entre otros aspectos"⁹¹.

Se puede decir que esta ambientalización busca un rediseño estructural en las formas de abordaje⁹² de las distintas profesiones en las cuales se pretende que la EAS incida y forme parte de las instituciones y sus prácticas.

⁸⁹ Maldonado Teresita Del Niño Jesús y colab. (compiladoras), *Ambientalización Curricular en la Educación Superior*. p.33.

⁹⁰ *Ob.Cit.* Aparicio José Luis, Rodríguez Columba, Beltrán Juana. p.4.

⁹¹ *Ídem.*

⁹² Con formas de abordaje se hace referencia a las estrategias de enseñanza-aprendizaje, a la importancia de la formación y actualización docente; aspectos de valores, contenidos, entre otros.

Lo cual permite “lograr la socialización en ideales o valores que reivindican una mayor correspondencia entre los discursos y las prácticas que toman como referencia los Derechos Humanos y Ecológicos”⁹³, puesto que ambos son indispensables para continuar y lograr la sustentabilidad.

La idea de lo ambiental requeriría flexibilizar no sólo las fronteras de las diversas tradiciones científicas, sino el modelo de ciencia misma y de paso, el de la educación”⁹⁴. Es decir, para lograr una correcta ambientalización se debe buscar romper con la estructura tradicional de enseñanza y aprendizaje por una que privilegie el aprendizaje significativo, contextualizado y para la transformación social y ambiental. Lo anterior, con la consideración de que lo que se busca es educar para la sustentabilidad y no sobre la sustentabilidad.

Todo esto derivado de la crisis civilizatoria que está atravesando el siglo XXI, la cual ha obligado a las Instituciones Educativas a no sólo preocuparse por los contenidos básicos, estrategias de enseñanza-aprendizaje, valores, aptitudes, las actualizaciones y capacitaciones docentes correspondientes a una disciplina o materia, sino ha exigido la búsqueda por un trabajo interdisciplinario, sistémico, integral y sociocrítico.

Con el objeto de que las y los futuros profesionistas sean capaces de entender y proponer soluciones viables y participar en la resolución de las problemáticas socioambientales, a partir de la comprensión multifactorial⁹⁵.

1.8. Mapeo Curricular: Metodologías y análisis de resultados

Se trata de una estrategia que permite observar las relaciones y los diversos aspectos que conforman a las instituciones para conocer los resultados y/o niveles de aprendizaje con los que cuentan sus estudiantes. Dentro de los beneficios que trae el mapeo curricular es que “hace visible cómo los cursos en un currículo se alinean con los resultados de aprendizaje a los que aspira ese currículo”⁹⁶.

⁹³ González-Gaudiano Edgar J., Pablo Á. Meira-Cardesa y Cynthia N. Martínez-Fernández, *Sustentabilidad y Universidad: retos, ritos y posibles rutas*. p. 70.

⁹⁴ Ob.Cit. Maldonado Del Niño Jesús Teresita y colab. (compiladoras).p.34.

⁹⁵ Cfr. Maldonado Del Niño Jesús Teresita y colab.

⁹⁶ National Institute for Learning Outcomes Assessment (NILOA), *Mapping Learning: A Toolkit of Resources*. p.3.

Esos resultados de aprendizaje suelen representarse gráficamente de la siguiente manera de acuerdo con el *National Institute for Learning Outcomes Assessment (NILOA)*:

Los resultados de aprendizaje se colocan en la parte superior de la tabla y los cursos o asignaturas se colocan de lado izquierdo y a partir de los aprendizajes que se hayan obtenido se colocan las marcas con la X.

Tabla 1 Mapeo

	Resultado 1	Resultado 2	Resultado 3
Curso 1	X	X	
Curso 2		X	
Curso 3	X		X

Fuente: National Institute for Learning Outcomes Assessment (NILOA).

El mapeo curricular entonces, “es una estrategia para visualizar las áreas donde se cree que está ocurriendo el aprendizaje que se relaciona con resultados de aprendizaje específicos”⁹⁷. El mapeo es como un lente que nos permite filtrar y aumentar la atención hacia los aspectos que se van a estudiar, al realizar un análisis curricular.

Adicionalmente, Icarte y Lávate exponen que los mapeos *curriculares* “sirven como herramientas para evaluar la consistencia de una carrera en su conjunto, dando una vista general de la estructura y señalando la contribución de las asignaturas individuales a las metas de la carrera”⁹⁸. Lo que permite que se vea el plan de estudios y la *currícula* tanto de forma general como particular, dando un mayor acercamiento y mejores resultados.

⁹⁷ Ob. Cit. National Institute for Learning Outcomes Assessment (NILOA). p.4

⁹⁸ Icarte, Gabriel A.; Lávate, Hugo A. *Metodología para la Revisión y Actualización de un Diseño Curricular de una Carrera Universitaria Incorporando Conceptos de Aprendizaje Basado en Competencias Formación Universitaria*. p.7.

A continuación, se mencionan algunos de los propósitos y/o beneficios que puede traer el hacer un mapeo:

- ❖ Proporcionar una descripción general de la estructura del plan de estudios y la contribución de los cursos individuales a los objetivos del programa;
- ❖ Explorar la alineación dentro de un programa, entre la educación general y las metas institucionales, etc .;
- ❖ Identificar dónde y cómo se esperan, se enseñan y evalúan de manera explícita los resultados particulares;
- ❖ Comprender la naturaleza y el papel de los requisitos previos del curso;
- ❖ Identificar las fortalezas del programa: resultados de aprendizaje de los estudiantes que se abordan a fondo;
- ❖ Ayudar a los departamentos a identificar las brechas: resultados de aprendizaje que se abordan en solo unos pocos cursos;
- ❖ Sugerir si los estudiantes toman los cursos en una secuencia óptima;
- ❖ Herramientas de asesoramiento que brinden a los estudiantes una descripción general del papel de cada curso en el plan de estudios y por qué algunos cursos deben tomarse en un orden particular⁹⁹.

Para los fines de esta investigación, el mapeo permitirá tener un panorama general de los planes de estudio de las carreras que se analizarán del área 3 y 4, así como identificar las brechas que se tienen en torno a la sustentabilidad, para finalmente proponer una modificación de plan de estudios.

De esa manera, se llevó a cabo un mapeo para conocer la presencia de aspectos vinculados con la sustentabilidad en dos planes de estudio; conocer cuáles son los espacios en los que se puede incorporar de manera transversal, y enfatizar la importancia que tiene la incorporación de la sustentabilidad como parte de las competencias genéricas con los que deben contar las y los profesionales del siglo XXI. Particularmente, aquellas y aquellos de las carreras analizadas.

El mapeo se llevó a cabo a los elementos que componen a los planes y programas de estudio correspondientes a las licenciaturas de Relaciones Internacionales y Pedagogía de la UNAM impartidas en Ciudad Universitaria.

⁹⁹ *Ibidem.* p.5.

Ambas revisiones se apoyaron en lo señalado en el RGPAPPE de la UNAM. Particularmente, en sus artículos 15 y 15.

Para el análisis de los planes de estudio de las Lic. en Relaciones Internacionales y Pedagogía, se revisarán algunos de los elementos referidos en los artículos 12 y 15 del RGPAPPE.

1.9. La dimensión de la de sustentabilidad en el currículo

En este trabajo se plantea la incorporación de la dimensión ambiental y de sustentabilidad en el currículo, a través de componentes genéricos. Específicamente, se trata de competencias y contenidos. Las primeras son desarrolladas por todas las personas, sin importar la profesión, carrera y/o licenciatura en la que se están formando. Ya que resultan ser necesarios para lograr conocer el mundo y actuar en función de él.

Estas competencias genéricas son tales, en tanto que son transferibles entre las y los profesionistas (todas y todos tienen un grado de conocimiento sobre ellas). En palabras de Mario Díaz, estas competencias son “un objeto de conocimiento que es el producto de una combinación de condiciones y posibilidades objetivas y subjetivas”¹⁰⁰.

Dentro de las posibilidades objetivas descritas por Díaz y colaboradores, se rescatan que las competencias son una construcción social que no puede abstraerse de los procesos y relaciones que las construyen, jerarquizan y legitiman.

Así como que éstas se desarrollan y validan dentro de instituciones especializadas cuyas ideologías y proyectos formativos están delineados y expresados en currículos y pedagogías específicas. Lo cual trae como resultado que los conocimientos profesionales sean “un producto colectivo, social y legítimo que comparten los profesionales de una comunidad epistémica”¹⁰¹.

Mientras que, dentro de las posibilidades subjetivas, es importante entender que las competencias se encuentran asociadas de “manera intrínseca a los sujetos,

¹⁰⁰ Díaz Villa Mario, Gloria Clemencia Valencia González, José Arturo Muñoz Martínez, Diego Fernando Vivas, Carmen Elena Urrea, Eduard Chilito Ordoñez, *Nosología de las competencias. Referentes básicos de la noción de competencia*. p.45.

¹⁰¹ Cfr. Díaz Villa, Gloria Clemencia Valencia González, José Arturo Muñoz Martínez, Diego Fernando Vivas, Carmen Elena Urrea, Eduard Chilito Ordoñez.

quienes la poseen y desarrollan"¹⁰². De manera, que las competencias genéricas son conocimientos, actitudes y aptitudes generales que forman parte de cualquier profesional "independientemente del campo de conocimiento o sector profesional que se trate"¹⁰³.

Por su parte, Bunk dice que estas competencias hacen referencia a que:

los conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para ejercer una profesión, puede resolver los problemas profesionales de forma autónoma y flexible, está capacitada para colaborar en su entorno profesional y en la organización del trabajo¹⁰⁴

Existen también otro tipo de competencias conocidas como disciplinares las cuales están relacionadas con conocimientos, actitudes, aptitudes y/o destrezas propias de una profesión.

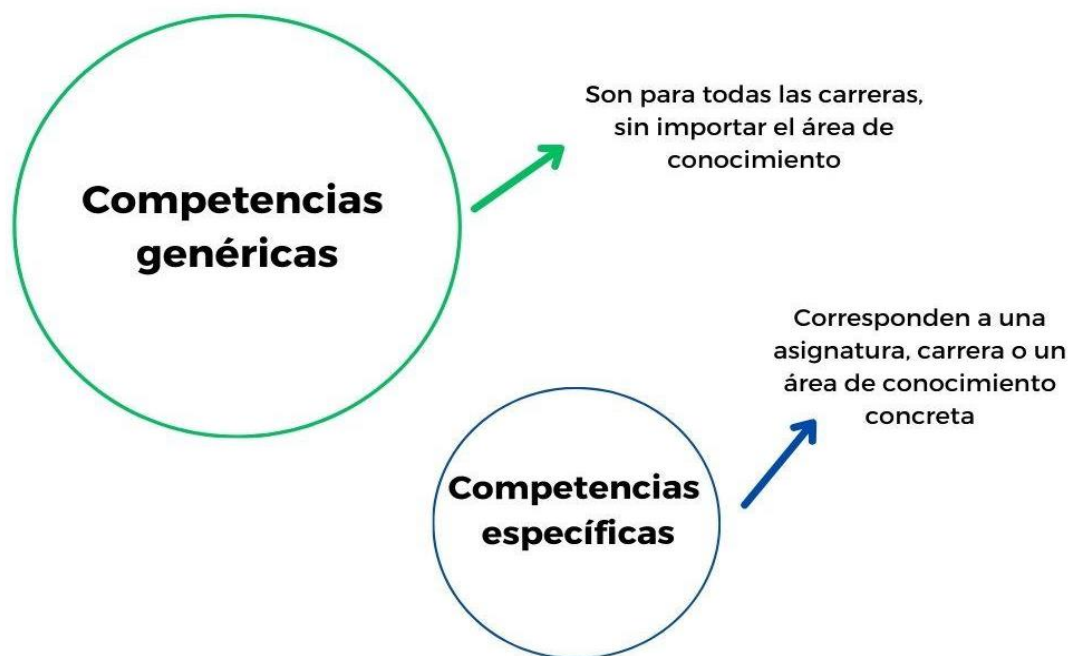
Ellas se refieren a los conocimientos derivados de cierto campo de conocimiento especializado. La ilustración 6 permite a aclarar a qué nos referimos con las competencias genéricas y las competencias específicas.

¹⁰² Ob. Cit. Díaz Villa, Gloria Clemencia Valencia González, José Arturo Muñoz Martínez, Diego Fernando Vivas, Carmen Elena Urrea, Eduard Chilito Ordoñez. p.46.

¹⁰³ Díaz Mario y Nieto Luz Ma., *Guía para la definición de la competencia profesional y sus elementos constituyentes*. p.2.

¹⁰⁴ Vargas Fernando, 40 preguntas sobre competencias laborales. p.13.

Ilustración 6 Tipos de competencias



Fuente: Elaboración propia con base en el texto de González Viviana. Competencias para el siglo XXI en proyectos co-tecnocráticos. 2018.

Asimismo, se encuentra el concepto de competencias genéricas profesionales que de acuerdo con González María y Viridiana retomando a Rodríguez González y otros autores se refieren a ella como

la integración de conocimientos, destrezas y actitudes que permiten el desempeño profesional de calidad. Desde el punto de vista académico constituyen, por tanto, el resultado de un proceso de aprendizaje que deberá garantizar que los alumnos sean capaces de integrar los conocimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades que exigen los perfiles profesionales¹⁰⁵.

Esto quiere decir que, incluyen distintos elementos tanto de orden cognitivo, como manual y motivacional, o lo que es igual a contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

¹⁰⁵ González María y González Viviana, Competencias genéricas y formación profesional: un análisis desde la docencia universitaria. p.189.

En un primer momento, se entienden a los contenidos conceptuales como “un saber que se dice, que se declara o que se conforma por medio del lenguaje; se refiere al saber que, al conocimiento de datos, hechos, conceptos y principios”¹⁰⁶.

Ejemplo de ello podrían ser, definiciones de distintos conceptos como la sustentabilidad, la EA, el medio ambiente, entre otros que se sustentan a partir de autores, libros, o alguna otra referencia.

Después, se encuentran a los contenidos procedimentales que se refieren a un saber hacer del cual forman parte los conocimientos “relativos a la ejecución de procedimientos, estrategias, técnicas, habilidades, destrezas, métodos, etc”¹⁰⁷. Estos conocimientos son de “tipo práctico porque se basa en la realización de varias acciones u operaciones dirigidas hacia la consecución de una meta determinada”¹⁰⁸.

Estos son la puesta en práctica de los conocimientos conceptuales; por ejemplo: definiciones de qué es la EA y la sustentabilidad; lo que se necesita es poder implementar estos temas dentro de la *currícula* profesional de manera trasversal, ya no sólo nos valemos de la parte teórica, sino que ahora se pueden trasladar a la práctica.

Por otra parte, se encuentran los contenidos actitudinales que hacen referencia al saber ser, son “actitudes son experiencias subjetivas (cognitivo-afectivas) que implican juicios evaluativos, que se expresan en forma verbal o no verbal, que son relativamente estables y que se aprenden en el contexto social”¹⁰⁹.

Se entiende que las actitudes son el reflejo de los valores morales, éticos, cívicos y cualidades que tiene una persona. Continuando con el ejemplo, se advierte que la EAS, no sólo espera que los y las profesionistas adquieran conocimientos intelectuales, académicos, ni que busquen la forma de llevarlos a la práctica, sino que a su vez desarrollen diversas actitudes, valores y aptitudes que les permitan ver la naturaleza y el medio ambiente como algo integral.

¹⁰⁶ Cfr. Díaz Barriga, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*.

¹⁰⁷ *Idem*.

¹⁰⁸ *Idem*.

¹⁰⁹ *Ob. Cit.* Díaz Barriga.

El papel de las actitudes se vuelve, entonces, un elemento clave para esta investigación, ya que es gracias a éstas como se pueden ver reflejados los sentimientos, emociones, creencias y afectividad hacia los elementos que conforman y son parte de la Sustentabilidad.

En concordancia con esto, Rosenberg y Hovland¹¹⁰ formularon un modelo compuesto por tres elementos que permiten comprender la complejidad de las actitudes. Dentro de este modelo se dice que ante algún objeto y/o situación actitudinal las personas pueden tener tres tipos de respuestas diferentes.

La primera de ellas es una respuesta cognitiva compuesta por creencias y pensamientos acerca del objeto, esto significa que la persona comprende qué y cuál es el problema¹¹¹.

La segunda respuesta es la evaluativa, dentro de las cuales se destacan los sentimientos asociados al objeto, estos pueden ser amor, repulsión, atracción, entre otros que forman parte de componentes afectivos¹¹².

Por último se encuentran las respuestas conductuales que tienen que ver con el comportamiento que incluye intenciones de actuar de una forma determinada ante un objeto¹¹³.

Con base en lo anterior, es posible reconocer las competencias que de acuerdo a María Nieto, la UNESCO, Wiek et al., entre algunos otros expertos consideran como clave o indispensables para la formación en sustentabilidad. Es posible observar estos planteamientos en la Tabla 1:

¹¹⁰ Pacheco Ruiz Francisco, *Actitudes*. p. 175.

¹¹¹ Cfr. Pacheco Ruiz Francisco, *Actitudes*.

¹¹² Cfr. Pacheco Ruiz Francisco, *Actitudes*.

¹¹³ Cfr. Pacheco Ruiz Francisco, *Actitudes*.

Tabla 2 Competencias para la Sustentabilidad

COMPETENCIAS CLAVE PARA LA SUSTENTABILIDAD				
Agenda 2030	De-hann	Ansari	Nieto Caraveo	Murga-Menoyo
Competencia de pensamiento sistémico	Competencia en el entendimiento y cooperación transcultural, percepción cosmopolita	Entender los problemas sociales y humanos	Competencia sistémica	Reflexión sistémica
Competencia de anticipación	Competencia de pensamiento a futuro		Competencia anticipatoria	Sentido de responsabilidad hacia las generaciones presentes y futuras
Competencia normativa	Capacidad para la empatía, compasión y solidaridad:	Investigar sobre sustentabilidad	Competencia normativa	
Competencia estratégica	Competencia en el entendimiento y cooperación transcultural, percepción cosmopolita	Investigar sobre sustentabilidad	Competencia estratégica	
Competencia de colaboración	Competencia para el trabajo interdisciplinario, así como el aprendizaje en entornos interdisciplinarios	Trabajar en conjunto con otras personas y comunicarse con los demás, respetando y tolerando las demás posturas	Competencia interpersonal	Toma de decisiones colaborativa
Competencia de pensamiento crítico Competencia de autoconciencia	Competencia para reflexión individual y cultural sobre el que uno vive.	Poder reflexionar y hacer una introspección sobre la manera en que se satisfacen las necesidades humanas		Análisis Crítico
Competencia integrada de resolución de problemas	Competencia en la motivación para sí mismo y los demás	Contribuir a la construcción de una 'buena ciudadanía'		

Fuente: Elaboración propia con base en la Agenda 2030 (UNESCO), De-hann, Wiek et al, Nieto Caraveo, Murga y Ansari.

Como se observa en la tabla anterior, las y los autores coinciden en algunas competencias que son clave. Sin embargo, no todos y todas las nombran de igual manera, a pesar de hacer referencia a las mismas.

En este trabajo, se retoman cuatro competencias clave que se espera que los y

las profesionistas del siglo XXI de las áreas 3 -Ciencias Sociales y 4 -Humanidades y de las Artes de la UNAM desarrollen como parte de una formación integral con eje transversal:

1. Pensamiento crítico, que se va a entender como “la habilidad para cuestionar normas, prácticas y opiniones; para reflexionar sobre los valores, percepciones y acciones propias; y para adoptar una postura en el discurso de la sostenibilidad”.¹¹⁴ Esta competencia pone en juego distintos conocimientos, habilidades, actitudes y valores que el estudiantado va desarrollando al principio y a lo largo de toda su formación. Es esa capacidad que permite entender el contexto, las necesidades, desarrollar una opinión bien informada y a partir de ello posicionarse en un discurso y actuar en coherencia con él.

2. Habilidades de colaboración como la capacidad “para aprender de otros; para comprender y respetar las necesidades, perspectivas y acciones de otros (empatía); para comprender, identificarse y ser sensibles con otros”¹¹⁵. Las “**Habilidades de colaboración**”, son importantes dentro de la formación de la sustentabilidad, ya que al hablar de ella se está hablando de un entorno, en donde conviven personas y para lograr esa convivencia es necesario saber comunicarse con los demás y poder trabajar en equipo. El que los y las profesionistas desarrollen habilidades para colaborar, genera una comunicación asertiva, así como una serie de valores entre ellos: empatía, respeto, tolerancia, responsabilidad y unidad.

3. Habilidades de anticipación como “la capacidad de analizar y evaluar proyecciones o escenarios futuros a través de información cualitativa, cuantitativa, narrativa, etc”¹¹⁶. las “**Habilidades de anticipación**”, permiten que el estudiantado logre tener una visión sobre el pasado, el presente y futuro, lo cual les favorece al momento de entender cuáles serán las necesidades a corto, mediano y largo plazo y en función de ello prever las acciones a realizar.

4. Habilidades de resolución de problemas como la capacidad para

¹¹⁴ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Education for Sustainable Development Goals - Learning Objectives. pp. 10.

¹¹⁵ Ob.Cit. UNESCO. pp.10.

¹¹⁶ Rodríguez Gustavo, *Evaluación de competencias para la Sustentabilidad en Educación Media Superior*. p.72.

“aplicar distintos marcos de resolución de problemas a problemas de sostenibilidad complejos e idear opciones de solución equitativa que fomenten el desarrollo sostenible”¹¹⁷. Las **“Habilidades de resolución de problemas”**, son importantes en la medida que la sustentabilidad busca dar respuesta a los problemas socioambientales, ante lo cual se emplea un criterio hacia la equidad de género, la justicia social y el cuidado a la naturaleza.

Se eligieron dichas competencias, ya que permiten el abordaje teórico, práctico y actitudinal de la sustentabilidad. Asimismo, aunque no son las únicas que abonan a lograr aprendizajes orientados a la construcción de sociedades sustentables, son fundamentales y han sido sobre las que se ha tenido más experiencia en la investigación. También, cabe señalar que solo se retoman cuatro competencias para fines prácticos de este trabajo, puesto que el retomar todas lo haría mucho más extenso.

Adicionalmente, estas son competencias que resultan útiles dentro de otros espacios, ya sea escolar, laboral y para la vida diaria. Lo anterior es fundamental, ya que los y las egresadas no solo tomarán un papel en el ámbito profesional, sino que forman parte de la sociedad y de ahí que su formación para la sustentabilidad tenga tanta importancia.

1.10. El papel de la Educación Superior en el proceso de transición hacia la sustentabilidad

Las Instituciones de Educación Superior (IES) son un pilar indispensable dentro de la sociedad, ya que permiten el intercambio de conocimientos entre los profesionales y la sociedad. Estas se encuentran dedicadas a la

formación de futuros profesionales, a la investigación, a la divulgación del conocimiento, a la creación y el desarrollo de la cultura y a la generación de una conciencia crítica; esta institución, como generadora de conocimiento y como impulsora de modelos científicos, sociales y humanistas, se encuentra ante un nuevo desafío debido al papel clave que representa en la búsqueda de respuestas a uno de los más importantes retos sociales que se le plantean al nuevo siglo¹¹⁸.

¹¹⁷ *Ob.Cit.* UNESCO. p.10.

¹¹⁸ *Ob. Cit.* Aznar Minguet, P., Ull, M. A., Piñero, A. & Martínez-Agut, M. P.. p.134.

Son el espacio en el que las y los egresados de un programa de tipo superior adquieren todas las herramientas que necesitan para lograr enfrentarse al mundo laboral y profesional.

Al mismo tiempo, es ahí donde se construye el conocimiento y se hace divulgación de éste, es decir son el puente entre los conocimientos y la comunidad mediante la promoción de una conciencia crítica y responsable en la difusión de conocimientos, valores, actitudes y comportamientos favorables; que en el caso de la EA permite la búsqueda de la sustentabilidad¹¹⁹.

Otros aspectos, que hacen que la educación superior ocupe un espacio tan destacado en la vida social de todas y todos los ciudadanos es que contienen a un gran conjunto de personas que tienen intereses afines, ya sea en cuanto a conocimiento, valores, gestión o el desarrollo profesional.

Sin olvidar la diversidad que acoge, ya que las personas que forman parte de ellas tienen gustos, raíces y maneras de ver el mundo diferentes entre sí, pero todas comparten una misma identidad y la percepción de pertenencia a un marco institucional común¹²⁰.

Ejemplo de ello es la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), dentro de ella existen distintas áreas y carreras. A cada una de éstas pertenece gran diversidad de personas, todas ubicadas en localidades diferentes, con recursos, gustos, intereses y metas diversas, mas todas comparten símbolos identitarios similares.

En el caso de la UNAM todos sus miembros se enorgullecen al escuchar un Goya, al ver representada la Universidad en otro país por algún miembro de la institución, al formar parte de una casa de estudios reconocida a nivel internacional, al ser los y las portavoces de la comunidad para la comunidad y por supuesto al contar con una amplia gama de licenciaturas de alto nivel educativo. Lo anterior se debe a que ésta a lo largo del tiempo ha ido formando docentes, estudiantes, doctores, ingenieros, personal administrativo, entre otros.

Asimismo, la educación superior resulta ser un pilar y un "modelo inspirador del

¹¹⁹ Cfr. Aznar Minguet, P., Ull, M. A., Piñero, A. & Martínez-Agut, M. P.

¹²⁰ Cfr. Edgar J. González Gaudiano, Pablo Á. Meira-Carrea y Cynthia N. Martínez-Fernández.

cambio para otros contextos institucionales y sociales"¹²¹.

Desde esta óptica de Alshuwaikhat y Abubakar se plantean tres dimensiones para la sustentabilidad dentro la ES, las cuales se describen a continuación:

- 1. Ecomanejo y auditoría:** prevención de la contaminación, eficiencia energética, edificios verdes, transporte verde, entre otros (dimensión ambiental)
- 2. Participación pública y responsabilidad social:** proyectos y servicios comunitarios, equidad, justicia social, atención a discapacitados, entre otros (dimensión social)
- 3. Enseñanza e investigación:** talleres, cursos, investigación en cambio climático, energías renovables, entre otros (dimensiones académica e investigación)¹²²

Asimismo, estas tres dimensiones, a su vez, podrían plantearse y resolverse desde las 6 categorías que planea Beringer, que son:

1. Gobernanza y administración (administración);
2. Curriculum y oportunidades para estudiantes (académica);
3. Investigación y becas (investigación);
4. Operaciones (ambiental);
5. Extensión a la comunidad y servicio social;
6. Cuerpo docente y oportunidades de desarrollo profesional del personal (académica)¹²³.

La investigación y la propuesta que, a través de estas páginas, se plantea, se relaciona con las tres dimensiones de Alshuwaikhat y Abubakar, así como con la segunda y sexta categoría(Beringer): *Curriculum* y oportunidades para estudiantes y *Cuerpo docente y oportunidades de desarrollo profesional del personal*.

Se argumenta lo anterior debido a sus intenciones de incorporar la

¹²¹ Ob. Cit. Edgar J. González Gaudiano, Pablo Á. Meira-Carrea y Cynthia N. Martínez-Fernández. p.86.

¹²² Ob. Cit. Blanca Estela Gutiérrez. p.118

¹²³ Ob. Cit. Blanca Estela Gutiérrez. p.118

sustentabilidad, así como al hacer referencia sobre el cuerpo docente y las oportunidades de desarrollo profesional y personal. Ya que, la formación, capacitación, actualización y profesionalización docente en términos de sustentabilidad son parte de los cambios que se desean ver dentro de las áreas 3 de las Ciencias Sociales y 4 de las Humanidades y de las Artes de la UNAM.

2. Marco referencial para la incorporación de la sustentabilidad en el currículo universitario

A lo largo de este segundo capítulo se retoman elementos que dejan en claro la importancia, en términos normativos e institucionales, que tiene el incorporar y brindar, dentro del nivel superior, la educación para la sustentabilidad. En ese sentido, se revisarán dichos marcos correspondientes a la UNAM para que, a partir de su análisis se entienda el contexto de esta investigación.

Así pues, en este segundo capítulo se abordan los aspectos normativos, desde donde se estipula la Educación Ambiental para la Sustentabilidad como un derecho humano, del cual todas y todos gozamos y que debe ser garantizado y promovido desde el Estado. Por ende, las instituciones educativas deben propiciar su logro y para promover la mejora de las sociedades.

La Agenda 2030, la cual plantea los Objetivos de Desarrollo Sostenible, que están pensados para cumplirse en el año 2030. Es decir, 15 años después de haber sido firmada por los países miembros que forman parte de la UNESCO, entre los cuáles se encuentra México.

La importancia de que las problemáticas socioambientales retomen las esferas políticas, económicas y culturales de manera integrada e integral. Así como de los esfuerzos que ha hecho la UNAM para incorporar la sustentabilidad.

2.1. La Educación Ambiental para la Sustentabilidad: un derecho de todos y todas las mexicanas

Dentro del marco normativo que se consideró en este trabajo, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917 es el documento más importante con el que cuenta la nación mexicana. Ello se debe a que en ésta se albergan los derechos, libertades y obligaciones que tienen todas y todos los mexicanos.

Dentro de sus intenciones están el estar actualizada y buscar que las necesidades de todas las épocas y momentos socio-políticos de las personas se logren satisfacer, para que gocen de una vida plena en derechos, obligaciones y libertades.

En virtud de lo anterior, la Constitución es susceptible de distintas modificaciones cada cierto periodo de tiempo. Uno de estos cambios se llevó a cabo en el artículo 3° el 15 de mayo de 2019, que habla sobre el derecho a la educación y que, en vista de las nuevas necesidades educativas, incorporó dentro de los planes y programas de estudio en los distintos niveles educativos, temas emergentes como la EAS; quedando reformulado de la siguiente manera:

Los planes y programas de estudio tendrán perspectiva de género y una orientación integral, por lo que se incluirá el conocimiento de las ciencias y humanidades: la enseñanza de las matemáticas, la lecto-escritura, la literacidad, la historia, la geografía, el civismo, la filosofía, la tecnología, la innovación, las lenguas indígenas de nuestro país, las lenguas extranjeras, la educación física, el deporte, las artes, en especial la música, la promoción de estilos de vida saludables, la educación sexual y reproductiva y el cuidado al medio ambiente, entre otras¹²⁴.

Al estar presente el derecho a un medio ambiente sano y sobre todo al encontrarnos en una época tan crítica, en donde la crisis ambiental y las demás crisis juegan en contra de las y los ciudadanos, la aplicación y logro de este derecho debe ser prioridad en todos los niveles educativos, incluida la Educación Superior.

Por ello, se requiere incorporar de manera transversal cuanto antes este tema dentro de las IES, permitiendo así dar respuesta a la crisis socioambiental, escalar un paso más hacia la educación integral y de calidad¹²⁵, y entender el espacio en donde vivimos, sin olvidar las responsabilidades y la urgencia de participar de forma activa y colectiva.

Como parte de la responsabilidad y participación ciudadana, otra de las reformulaciones que se realizó a la Constitución dentro del artículo 4° plantea que

¹²⁴ Cámara de diputados del H. Congreso de la Unión, *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*.

¹²⁵ Entendiendo a la educación de calidad como aquella que busca no "solamente lo cuantitativo al crear más escuelas y facilitar el acceso a nuevas poblaciones escolares, sino que intenta favorecer lo cualitativo mejorando los niveles de enseñanza. La «mejora» de la educación, así se decía, debía cubrir ambos aspectos". Mientras que una educación integral apunta a que dentro de ella se incluyan una serie de elementos, materias/asignaturas y temas necesarios para el desarrollo completo (habilidades, conocimientos, valores, actitudes) y holístico de los y las estudiantes.

Toda persona tiene derecho a un medio ambiente sano para su desarrollo y bienestar. El Estado garantizará el respeto a este derecho. El daño y deterioro ambiental generará responsabilidad para quien lo provoque en términos de lo dispuesto por la ley¹²⁶.

Ello sin distinción de ningún tipo, todas y todos tenemos derecho a desenvolvemos y vivir en un medio ambiente sano que nos permita tener una buena calidad de vida. No obstante, como es un derecho, también se tienen responsabilidades y obligaciones con el medio ambiente; tanto así que es deber de todas y todos los ciudadanos cuidarlo y preservarlo, porque de lo contrario el daño y las consecuencias (negativas) de no hacerlo recaerá en cada una de las personas.

Cómo se decía anteriormente, lograr la sustentabilidad no es tarea de una sola persona ni de un grupo de personas, es tarea de todas y todos (cada cual con su grado de responsabilidad), ya que, el medio ambiente y la sustentabilidad son

bienes jurídicos tradicionales, se encuentran contenidos en el concepto mismo de vida y se combinan con conceptos como la calidad y la perspectiva de vida. Por ello queremos recalcar que el derecho al medio ambiente y al desarrollo sustentable, son derechos de una naturaleza jurídica especial, que exigen de acciones individuales reguladas para que a partir de ellas se puedan garantizar los derechos de la colectividad. Es la búsqueda del bienestar colectivo a través de la regulación de conductas personales, individuales¹²⁷.

Desprendida en parte de todos estos derechos y libertades que se ven implicadas al hablar de EAS se plantea la importancia de desarrollar en los y las profesionistas del siglo XXI valores de pertenencia, empatía, responsabilidad y comunidad, que les permitan atender sus obligaciones y abrirse a la posibilidad de crear nuevas alternativas para que los derechos puedan ser eso: derechos y no privilegios de unas y unos cuantos.

Con ello es posible denotar que actualmente los desafíos que han generado los problemas socioambientales han llegado hasta los planes de estudio. Esto quiere decir que, tener una formación en torno a la sustentabilidad se ha

¹²⁶ Cámara de diputados del H. Congreso de la Unión, *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*.

¹²⁷ Carmona Lara María del Carmen, *Derechos Humanos y Medio Ambiente*.p.15.

convertido en una necesidad social, educativa y de derechos. Que va más allá de conocimientos, pues implica la práctica, el desarrollo de valores, actitudes y habilidades.

2.2. La Agenda 2030: un marco Internacional sobre la educación ambiental para la sustentabilidad

Como se señaló previamente, un resultado de las conferencias y Congresos Internacionales que se celebran año con año por los países miembros¹²⁸, de la ONU, fue la Agenda 2030, que contiene los 17 ODS¹²⁹. Dichos objetivos se encuentran interrelacionados y a su vez son interdependientes, ya que el logro de uno sólo es posible si todos se logran a la par. Dentro de ellos, en esta investigación se resalta el objetivo número 4º, que dice:

“Garantizar una educación de calidad inclusiva y equitativa, y promover las oportunidades de aprendizaje permanente para todos.”. La educación dentro de la Agenda 2030 se entiende como:

un derecho fundamental y habilitador. Para lograr este derecho, los países deben garantizar el acceso en condiciones de igualdad a una educación y un aprendizaje inclusivos, equitativos y de calidad, sin dejar a nadie atrás. La educación ha de aspirar a la plena realización de la personalidad humana y promover el entendimiento mutuo, la tolerancia, la concordia y la paz¹³⁰.

¹²⁸ La “Carta de las Naciones Unidas” dice que pueden ser Miembros de la ONU todos los países amantes de la paz que acepten las obligaciones previstas en ella y que, a juicio de la Organización, sean capaces de cumplir esas obligaciones y estén dispuestos a hacerlo. (ONU, Centro de Información de la ONU para México, Cuba y República Dominicana)

¹²⁹ 1. Erradicar la pobreza en todas sus formas en todo el mundo, 2. Poner fin al hambre, conseguir la seguridad alimentaria y una mejor nutrición, y promover la agricultura sostenible, 3. Garantizar una vida saludable y promover el bienestar para todos en todas las edades, 4. Garantizar una educación de calidad inclusiva y equitativa, y promover las oportunidades de aprendizaje permanente para todos, 5. Alcanzar la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y niñas, 6. Garantizar la disponibilidad y la gestión sostenible del agua y el saneamiento para todos, 7. Asegurar el acceso a energías asequibles, fiables, sostenibles y modernas para todos, 8. Fomentar el crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible, el empleo pleno y productivo, y el trabajo decente para todos, 9. Desarrollar infraestructuras resilientes, promover la industrialización inclusiva y sostenible, y fomentar la innovación, 10. Reducir las desigualdades entre países y dentro de ellos, 11. Conseguir que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles, 12. Garantizar las pautas de consumo y de producción sostenibles, 13. Tomar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos, 14. Conservar y utilizar de forma sostenible los océanos, mares y recursos marinos para lograr el desarrollo sostenible, 15. Proteger, restaurar y promover la utilización sostenible de los ecosistemas terrestres, gestionar de manera sostenible los bosques, combatir la desertificación y detener y revertir la degradación de la tierra, y frenar la pérdida de diversidad biológica, 16. Promover sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible, facilitar acceso a la justicia para todos y crear instituciones eficaces, responsables e inclusivas a todos los niveles, 17. Fortalecer los medios de ejecución y reavivar la alianza mundial para el desarrollo sostenible.

¹³⁰ Sobhi Tawil, Margarete Sachs-Israel, Huong Le Thu y Matthias Eck, *Desglosar el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 Educación 2030*. p.8.

Una educación que se comprometa con la sociedad, para conducir hacia mejores resultados en todas las esferas: sociales, políticas, económicas y ambientales. Que van desde el acceso a un empleo remunerado, una mejor nutrición-salud, la reducción de las diferencias de género, una mayor resiliencia frente a los desastres y ciudadanos más comprometidos¹³¹.

Es en este punto, donde la Educación Superior cobra mayor relevancia con respecto a los ODS, ya que éstas abren la puerta a la investigación científica, la difusión y la creación de nuevos conocimientos y una comunicación más directa con las comunidades y la sociedad. Logran así vencer los retos y desafíos de la crisis civilizatoria en la que la sociedad se encuentra inmersa.

2.3. La Ley General de Educación Superior

La Ley General de Educación Superior fue emitida por el H. Consejo de la Unión, y fue publicada en el Diario Oficial de la Federación el 20 de abril de 2022. Esta nueva Ley es reglamentaria al artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, el cual refiere al derecho a la educación. Así mismo señala “los procesos legislativos relacionados con sus leyes orgánicas, en todo momento, respetarán de manera irrestricta las facultades y garantías a las que se refiere el párrafo anterior”.

Este instrumento precisa que no será posible por parte de las Universidades menoscabar sus responsabilidades propiciando los fines de

educar, investigar y difundir la cultura respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinar sus planes y programas; fijar los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; así como administrar su patrimonio¹³².

Dentro de los saberes que se espera que los estudiantes de Educación Superior desarrollen y que están alineados con este trabajo, se encuentran las siguientes competencias, descritas dentro del artículo 7 del capítulo II “De los criterios, fines y políticas”

¹³¹ Cfr. Sustainable Development Solutions Network (SDSN) Australia y colab., *Una guía para las Universidades, los centros de Educación Superior y el sector académico*

¹³² Ley General de Educación Superior. p.2.

I. La formación del **pensamiento crítico** a partir de la libertad, el análisis, la reflexión, la comprensión, el diálogo, la argumentación, la conciencia histórica, el conocimiento de las ciencias y humanidades, los resultados del progreso científico y tecnológico, el desarrollo de una perspectiva diversa y global, la lucha contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios para transformar la sociedad **y contribuir al mejoramiento de los ámbitos social, educativo, cultural, ambiental, económico y político;**

II. La generación y desarrollo de capacidades y habilidades profesionales para la **resolución de problemas;**

III. La construcción de relaciones sociales, económicas y culturales basadas en la **igualdad entre los géneros y el respeto de los derechos humanos;**

IV. **El respeto y cuidado del medio ambiente, con la constante orientación hacia la sostenibilidad, con el fin de comprender y asimilar la interrelación de la naturaleza con los temas sociales y económicos, para garantizar su preservación y promover estilos de vida sustentables;**

V. La formación en **habilidades digitales y el uso responsable de las tecnologías de la información, comunicación;**

VI. El desarrollo de **habilidades socioemocionales**¹³³.

Por su parte, dentro del artículo 8 se estipula que la educación superior debe orientarse bajo ciertos criterios tales como:

- La cultura de la paz y la resolución pacífica de los conflictos, así como la promoción del valor de la igualdad, la justicia, la solidaridad, la cultura de la legalidad y el respeto a los derechos humanos (fracción X)
- El respeto, cuidado y preservación del medio ambiente y la biodiversidad (fracción XII)¹³⁴

¹³³ Ley General de Educación Superior. p.5

¹³⁴ Ley General de Educación Superior. p.6.

- La territorialización de la educación superior, concebida como el conjunto de políticas y acciones cuyo propósito consiste en considerar los contextos regionales y locales de la prestación del servicio de educación superior, para contribuir al desarrollo comunitario mediante la vinculación de los procesos educativos con las necesidades y realidades sociales, económicas y culturales de las diversas regiones del país; (fracción XXII)¹³⁵.

Asimismo, los fines de la educación superior se expresan en nueve puntos, de los cuales, para este trabajo, resulta de gran relevancia el número II, en tanto que expresa el ideal de profesionales que se espera formar:

[...]con visión científica, tecnológica, innovadora, humanista e internacional, con una sólida preparación en sus campos de estudio, responsables y comprometidos con la sociedad y el desarrollo de México, con conciencia ética y solidaria, pensamiento crítico y creativo, así como su capacidad innovadora, productiva y emprendedora;

Dentro de dicho punto, se vislumbran las intenciones en torno a lo ambiental, marcadas por la innovación y la comprensión de lo local, nacional e internacional

A través de la generación, transmisión, aplicación y difusión del conocimiento, a la solución de los problemas locales, regionales, nacionales e internacionales, al cuidado y sustentabilidad del medio ambiente, así como al desarrollo sostenible del país y a la conformación de una sociedad más justa e incluyente;

Como parte de esta Ley, también se retoman otros aspectos como la organización que deben tener las instituciones de educación superior, lo correspondiente a la administración, el financiamiento, los aspectos para impartir este tipo de educación, la validez oficial de los estudios, así como las sanciones que habrá si un particular incumple la presente Ley.

¹³⁵ Ley General de Educación Superior. p.7

2.4. La Sustentabilidad en la UNAM

A lo largo de los años la UNAM ha sido reconocida como una de las instituciones educativas que se mantiene a la vanguardia de todos los acontecimientos que ocurren dentro de la sociedad es por ello que en los últimos años ha buscado incorporar la sustentabilidad dentro de sus actividades sustanciales diseñando diversas propuestas y materiales que le permitan hacer frente a las nuevas realidades. En los apartados siguientes se mencionan algunos de los documentos que dan cuenta de ello.

2.4.1. El Plan de Desarrollo Institucional 2019-2023

Este instrumento se propuso y desarrolló tomando en cuenta a la comunidad universitaria a través su página de consulta, durante el periodo del 1 al 21 de junio del 2019. Para los fines de este trabajo se recupera el primer eje titulado “Comunidad universitaria igualdad, con valores, segura, saludable y sustentable”, se encuentra el programa 1.6 “Universidad sustentable”¹³⁶, en él se abordan distintas soluciones y acciones para resolver las problemáticas que rodean a la Universidad en temas de sustentabilidad.

Como parte de éste, el proyecto 1.6.7 “Enfatizar la importancia de la sustentabilidad en la revisión o creación de los programas de bachillerato, licenciatura y posgrado, y generar actividades de educación continua en torno a este tema”¹³⁷. Por tal razón, este trabajo se circunscribe a él, en tanto que busca dar respuesta a los problemas socioambientales, incorporando la sustentabilidad en el currículum.

¹³⁶ Dentro de ese programa se observa que los proyectos que se nombran desde el número uno hasta el diecisiete son proyectos que tienen como finalidad la incorporación de la sustentabilidad. Ya sea desde su estructura, infraestructura, *currícula*, políticas internas y/o atención a propuestas internacionales, lo cual deja en claro que una de las prioridades y necesidades es lograr una UNAM sustentable.

¹³⁷ Universidad Nacional Autónoma de México, *Plan de Desarrollo Institucional 2019-2023*. p. 14.

2.4.2. El Plan Integral para la Sustentabilidad (PISU)

Este Plan fue creado con la intención de marcar las

“directrices generales para consolidar la inclusión de la sustentabilidad en las tareas sustantivas de la Universidad: la docencia, la investigación y la extensión de la cultura.” [...] Así como, “la gestión de sus campus, y a la participación de la comunidad universitaria en iniciativas que promuevan la sustentabilidad en escalas local, nacional y global”¹³⁸.

Ello quiere decir, que la UNAM busca que la sustentabilidad sea un hecho dentro de su institución, planteando una vinculación entre todos sus componentes, la infraestructura, los planes y programas de estudio, la formación y capacitación docente y la participación en iniciativas nacionales e internacionales como la Agenda 2030.

Para el logro de ello, el PISU cuenta con tres objetivos, de los cuales el primero es el que se alinea con este trabajo:

Fortalecer la educación para la sustentabilidad en todos los niveles y modalidades de educación, incluyendo de manera transversal la sustentabilidad en la oferta académica, para la formación de ciudadanos y ciudadanas responsables y profesionistas capaces de incidir en ámbitos políticos, privados y comunitarios.

Éste a su vez se compone de cuatro líneas estratégicas. De ellas, este trabajo se apega a la siguiente:

1.1.1b Incrementar la oferta de asignaturas optativas y obligatorias sobre temas relevantes para la sustentabilidad en los planes y programas de educación superior¹³⁹.

Es así como este Plan Integral brinda una serie de ejes y estrategias para incorporar la sustentabilidad dentro de la UNAM.

¹³⁸ Cord. Merino Pérez Leticia, Plan Integral para la Sustentabilidad desde la UNAM. p. V.

¹³⁹ Cord. Merino Pérez Leticia, Plan Integral para la Sustentabilidad desde la UNAM. p. V.

2.4.3. El Reglamento General para la Presentación y Aprobación, de Planes y Programas de Estudio (RGPAPPE)

Este es el instrumento que tiene como funciones y finalidades “normar la presentación y aprobación de los planes y programas de estudio de la Universidad, con el propósito de alcanzar la excelencia académica con responsabilidad ética y compromiso social.”¹⁴⁰

Lo cual quiere decir que se busca ayudar a darle precisión, legitimidad y promover el apego a la normatividad a los cambios y/o modificaciones que se desean hacer dentro de un plan y sus programas de estudio. Dentro de los planes de estudio se plantea el camino que se seguirá para la formación de los y las profesionistas, siendo su meta formar profesionales que puedan desarrollarse dentro de la sociedad y que contribuyan a la solución de distintas problemáticas y retos globales.

En el escenario de esta investigación, se busca que estos cambios a la currículum que permitan a sus profesionales contribuir a la solución de problemáticas en materia de sustentabilidad, por medio del desarrollo de las competencias que se señalaron previamente.

En virtud de lo anterior, y con la consideración de los marcos expuestos en este capítulo, a continuación, es posible vislumbrar la base para proponer la incorporación transversal de la sustentabilidad en los planes y programas de estudio. Así pues, con lo anterior como referente, se realizó el análisis y planteamiento que se detalla en el siguiente capítulo.

¹⁴⁰ Gaceta Universidad Nacional Autónoma de México, Reglamento General para la Presentación, Aprobación y Modificación de Planes y Programas de Estudio. p. 172.

3. Incorporación de la sustentabilidad en licenciaturas de las áreas 3 y 4 de la UNAM

En este capítulo se llevará a cabo una propuesta de incorporación de la sustentabilidad en los planes de estudio de las licenciaturas en Relaciones Internacionales, que se imparte en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, y en Pedagogía, que se imparte en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM¹⁴¹.

Previo a la propuesta, es importante exponer los aspectos más notables de los perfiles de egreso de las licenciaturas, en modalidad presencial, que forman parte de las áreas 3 y 4, que son a las que pertenecen los planes de estudio analizados en este trabajo.

3.1. Área 3. Ciencias Sociales

Esta área cuenta con 23 licenciaturas en modalidad presencial¹⁴², cuyos perfiles de egreso se plantean en términos de conocimientos, habilidades, actitudes, aptitudes, competencias genéricas, competencias profesionales, capacidades y valores. Así, los elementos que resaltan en los perfiles de egreso de los planes de estudio y que comparten son:

- Conocimientos de temas emergentes:
 - Derechos Humanos
 - Interdisciplina
 - Sustentabilidad
- Capacidades:
 - Creatividad
 - Liderazgo
 - Comunicación
 - Alfabetización informacional, digital y cívica
 - Razonamiento
 - Colaboración
 - Responsabilidad

¹⁴¹ Se decidió que esta incorporación únicamente se planteará para la UNAM, ya que de realizarse a otras universidades o IES la metodología tendría que ser diferente, debido a las especificidades de los planes y programas de estudio.

¹⁴² DGAE

- Resiliencia
- Gestión del aprendizaje

En conjunto, todas las licenciaturas de esta área plantean como objetivo general de la misma:

- ❖ Fortalecer las tareas sustantivas de la Universidad.
- ❖ Promover la articulación entre sus diversos niveles, disciplinas y funciones académicas.
- ❖ Propiciar el óptimo aprovechamiento y desarrollo de los 132 planes de estudio de las facultades, escuelas, institutos y centros en que se imparten ¹⁴³.

De estas 23 licenciaturas, se delimitó el análisis y se seleccionaron 4 para que, a partir de la revisión de su perfil de egreso, se expusieran las características más generales y sirvieran como muestra de este componente en el área 3.

La Licenciatura en Ciencias de la Comunicación tiene un plan vigente de 2015 y plantea que sus egresados y egresadas serán capaces de:

- ❖ Analizar críticamente la información, lo que le permitirá proponer alternativas y soluciones a los problemas que se le presenten en su quehacer profesional; contará con conocimientos sólidos de su disciplina y de las Ciencias Sociales en general.
- ❖ Será capaz de expresarse de manera escrita, de producir diversos mensajes: audio, visual y audiovisuales, así como diseñar contenidos con distintos objetivos; deberá informar, exponer, argumentar y persuadir.
- ❖ Será un mediador entre un emisor, sus objetivos e intereses, y un público definido por sus intereses, necesidades, gustos.
- ❖ Conocerá las características de los canales de comunicación y será capaz de diseñar estrategias de comunicación que generen los resultados deseados.
- ❖ El comunicólogo conocerá las características de los medios de comunicación, de las empresas de la comunicación en cada medio¹⁴⁴.

Por otra parte, la licenciatura en Ciencias Políticas y Administración Pública cuenta con un Plan de Estudios vigente desde 2007, en el cual existe un perfil para cada opción en que se divide la carrera, dentro de él se plantea que él y la egresada de Administración Pública contarán con las siguientes aptitudes:

¹⁴³ Universidad Nacional Autónoma de México, Oferta Académica, *Ciencias Sociales*.

¹⁴⁴ Universidad Nacional Autónoma de México, Oferta Educativa, *Ciencias de la Comunicación*.

- ❖ Experto en cuestiones semánticas, lingüísticas y discursivas de las instituciones administrativas y gubernamentales.
- ❖ Experto en la construcción del discurso y el lenguaje argumentativo.
- ❖ Estratega en la decisión y las acciones de gobierno.
- ❖ Estratega en el diseño, la creación y la reforma de las instituciones administrativas y gubernamentales¹⁴⁵.

Mientras, que el y la egresada de Ciencia Política reunirán conocimientos sobre:

- ❖ Las principales escuelas, tradiciones y autores que fundamentan teórica, metodológica y conceptualmente la disciplina.
- ❖ El Estado, el régimen político, las formas de gobierno y el orden jurídico que rige el sistema político mexicanos y su inserción en el mundo globalizado.
- ❖ Los actores, organizaciones, instituciones y procesos que interactúan en el campo político de los procesos de las políticas públicas¹⁴⁶.

Para el caso de la Licenciatura en Contaduría, se cuenta con un plan de estudios vigente desde 2012, en éste se menciona que sus egresados y egresadas

poseen una sólida formación académica con conocimientos, actitudes, aptitudes y habilidades para entender y solucionar los problemas financieros de las entidades en un sentido muy amplio. En el ejercicio de su profesión aplica sus conocimientos financieros, contables y tributarios a la situación financiera de las organizaciones¹⁴⁷.

Y finalmente, la licenciatura en Relaciones Internacionales con un plan de estudios vigente desde 2015, plantea que sus egresados y egresadas al término de la carrera:

Habrán adquirido conocimientos sobre la historia de México y sus relaciones internacionales, los elementos económicos, jurídicos, políticos, sociales y culturales que inciden en el funcionamiento de sociedad internacional, así como los aspectos teórico-conceptuales que pretenden explicar fenómenos locales, regionales y globales. Así, el egresado de la licenciatura en Relaciones Internacionales será capaz de describir, comprender, analizar y explicar los fenómenos y procesos internacionales, además de proponer alternativas, diseñar y aplicar

¹⁴⁵ Universidad Nacional Autónoma de México, Oferta Educativa, *Ciencias Políticas y Administración Pública*.

¹⁴⁶ Universidad Nacional Autónoma de México, Oferta Educativa, *Ciencias Políticas y Administración Pública*.

¹⁴⁷ Universidad Nacional Autónoma de México, Oferta Académica, *Contaduría*.

estrategias de solución a los problemas que forman parte del objeto de estudio de esta disciplina. Asimismo, actuará con un alto sentido ético, sustentado en los valores y cultura universitarios, para contribuir al desarrollo de la sociedad mexicana desde las áreas que integran el quehacer profesional del internacionalista¹⁴⁸.

Cabe precisar que todos los planes de estudio tienen una fecha de creación mayor a los 8 años, lo que resulta ser un preámbulo para plantear nuevas modificaciones o actualizaciones de acuerdo con el RGPAPPE, debido a que de esa fecha a la actualidad una serie de cosas en la política, la economía, la educación y la sociedad han cambiado.

De ellos se puede observar que todas las licenciaturas coinciden en las implicaciones políticas de las sociedades, es decir, que los y las profesionistas de cada carrera deben conocer cómo funcionan las sociedades bajo todos sus aspectos políticos, económicos y sociales; así mismo se busca que sean agentes de cambio, es decir, que sean capaces de proponer alternativas y soluciones a los distintos problemas que se presenten.

Algunas de ellas como Relaciones Internacionales, Ciencias de la Comunicación y Ciencias Políticas y Administración Pública, apuestan por que sus egresados y egresadas sean capaces de desarrollar una amplia habilidad discursiva y argumentativa, que les permita tomar un posicionamiento dentro de distintos debates.

Asimismo, de los 4 perfiles de egreso, el propuesto por la licenciatura en RI es el único que plantea los valores con los que deben contar las y los profesionistas y el impacto que tiene ello en las sociedades. De igual manera, se expresa una gama de habilidades que ofrecen las y los internacionalistas para poder hacer frente y dar soluciones a los problemas actuales, de sociedades reales, tanto en el plano nacional como internacional.

3.2. Área 4. Humanidades y de las Artes

Esta área está compuesta por 34 licenciaturas en modalidad presencial¹⁴⁹, que entre sus generalidades busca profesionistas “capaces de crear, sensibles a las emociones y con talento artístico”¹⁵⁰. Los perfiles de egreso encontrados se plantean en términos de conocimientos, habilidades, actitudes, aptitudes,

¹⁴⁸ Universidad Nacional Autónoma de México, Oferta Académica, *Relaciones Internacionales*.

¹⁴⁹ DGAE

¹⁵⁰ Universidad Nacional Autónoma de México, Oferta Educativa, *Humanidades y de las Artes*.

competencias genéricas, competencias profesionales, capacidades y valores. Así, los elementos que resaltan en los perfiles de egreso de los planes de estudio y que comparten son:

- Conocimientos de temas emergentes:
 - Didáctica
 - Tecnologías de la Información y la Comunicación
 - Interdisciplina
- Capacidades:
 - Creatividad
 - Liderazgo
 - Comunicación
 - Alfabetización informacional, digital y cívica
 - Razonamiento
 - Colaboración
 - Responsabilidad
 - Resiliencia
 - Gestión del aprendizaje

De las 34 licenciaturas correspondientes al área 4, impartidas en la modalidad presencial, se eligieron únicamente 4 para poder realizar un análisis de los perfiles de egreso y con ello poder elegir la licenciatura que cubrirá la mayor parte de características para poder mapear su plan y programas de estudios y a partir de ellas plantear la propuesta para la incorporación de la sustentabilidad en el área 4. Las licenciaturas fueron: Pedagogía, Filosofía, Desarrollo y Gestión Intercultural e Historia.

La licenciatura en Pedagogía de la FFyL con un plan de estudios vigente desde 2010, plantea como perfil de egreso que sus profesionales al terminar:

- ❖ Poseerá una visión pedagógica basada en el conocimiento del ámbito educativo nacional e internacional.
- ❖ Conocerá las problemáticas educativas en sus dimensiones histórica, social, económica, política y cultural.
- ❖ Realizará procesos de planeación, administración y evaluación de programas y proyectos educativos innovadores.

- ❖ Propondrá alternativas de atención, viables y consistentes, a problemas educativos.
- ❖ Mostrará una actitud crítica, participativa y respetuosa para el intercambio de opiniones.
- ❖ Asumirá ética y responsablemente el compromiso de transformación de la realidad educativa.
- ❖ Valorará el trabajo multiprofesional en el ámbito educativo¹⁵¹.

Por otra parte, la licenciatura en Filosofía cuenta con un plan de estudios vigente desde 1998, que plantea dentro de su perfil de egreso que el profesionista en filosofía:

- ❖ Contará con una formación filosófica sistematizada y fundamentada que le permita comprender su entorno socio-cultural.
- ❖ Habrá desarrollado una visión crítica de los conceptos centrales, problemas, sistemas, corrientes teóricas y métodos de la filosofía.
- ❖ Comprenderá las tesis centrales de la historia de la filosofía.
Habilidades y aptitudes
- ❖ Tendrá la capacidad de participar en el diseño y ejecución de proyectos en el ámbito de su profesión.
- ❖ Realizará reflexiones filosóficas sobre los principales problemas de la humanidad.
- ❖ Contará con las habilidades necesarias para colaborar en equipos multidisciplinarios, orientados al estudio y solución de problemas relativos a su área¹⁵².

Mientras que, el plan de estudios de la licenciatura en Desarrollo y Gestión Intercultural con vigencia desde 2007, plantea que los y las egresadas de dicha carrera:

- ❖ Tendrá los conocimientos teóricos y metodológicos y las habilidades necesarias para comprender la realidad intercultural e incidir en ella mediante proyectos específicos de colaboración con los grupos humanos involucrados.

¹⁵¹ Universidad Nacional Autónoma de México, Oferta Académica, *Pedagogía*.

¹⁵² Universidad Nacional Autónoma de México, Oferta Académica, *Filosofía*.

- ❖ Enfrentará diferentes problemas de la interculturalidad y diseñará propuestas de acción gracias a la formación que le proporcionan las tres preespecializaciones con las que cuenta la licenciatura: Gestión del Patrimonio Cultural, Mediación Intercultural, Ciencia, Tecnología y Sociedad Poseerá la preparación adecuada para valorar la diversidad cultural y contará con los instrumentos adecuados para impulsar su apreciación por los diversos pueblos y sectores sociales.
- ❖ Colaborará en la promoción de relaciones interculturales productivas en donde se reconozcan las diferencias y los contrastes, y propiciará las condiciones que permitan el desarrollo y florecimiento integral de los diferentes pueblos y grupos culturales del país¹⁵³.

Por último, la licenciatura en Historia con un plan de estudios vigente desde 1998, plantea que su egresados y egresadas al termino contarán con los siguientes conocimientos:

- ❖ Del desarrollo histórico-social de los distintos pueblos para la comprensión cabal de las diversas culturas.
- ❖ De los principios metodológicos de la investigación histórica para realizar trabajos individuales o colectivos.

Así como aptitudes, actitudes y habilidades:

- ❖ Aptitud para construir su propio conocimiento al elegir temas de interés y nivel de especialización.
- ❖ Habilidad y aptitud para difundir los distintos aspectos del pasado a públicos diversos.
- ❖ Proponer las teorías y metodologías que le permitan ubicar su historicidad como sujeto reconstructor de una realidad.
- ❖ Manejar aspectos conceptuales básicos de la historiografía y la teoría de la historia para analizar las diversas formas del discurso histórico y su interpretación.
- ❖ Manejar los recursos técnicos a favor del desarrollo de su disciplina¹⁵⁴.

Algunos de los elementos que se pueden observar son que los planes de estudio de la licenciatura en Historia y Filosofía tiene 25 años de su creación y puesta en marcha en la Facultad de Filosofía y Letras, mientras que el plan de estudios de Pedagogía y de Desarrollo y Gestión intercultural, son de 2010 y 2007

¹⁵³ Universidad Nacional Autónoma de México, Oferta Académica, *Desarrollo y Gestión Intercultural*.

¹⁵⁴ Universidad Nacional Autónoma de México, Oferta Académica, *Historia*.

respectivamente, teniendo vigencia desde hace más de 10 años, lo que sin duda genera muchas preguntas acerca de su acercamiento a las vivencias y demandas académicas y profesionistas de 2023.

Asimismo, se resalta que todas plantean los conocimientos, pero también las habilidades que deben tener sus profesionistas del área 4 al culminar sus estudios.

Otro elemento que aportó a que se decidiera que Pedagogía era la licenciatura que se debía mapear fue porque los y las pedagogas son quienes apoyan a la creación de nuevos materiales, a las planeaciones y modificaciones de los PE, a la construcción de ambientes de aprendizaje, entre otras actividades, lo cual resulta necesario para conocer de qué manera se pueden incorporar las propuestas para incorporar la sustentabilidad de manera transversal en el *curriculum*.

De la misma manera los y las pedagogas son los profesionistas encargados de realizar capacitaciones por lo que resultaba importante conocer cuáles son algunos de los elementos que favorecen y que podrían fortalecer el elegir esta licenciatura como modelo de para la incorporación de la sustentabilidad en los *curricula*.

3.3. Mapeo curricular de las licenciaturas en Relaciones Internacionales y Pedagogía

La propuesta que aquí se plantea, se llevará a cabo en dos fases, para cada caso:

La primera consiste en hacer un mapeo para identificar la presencia de elementos, aspectos o prácticas orientadas al logro de las competencias para la sustentabilidad **pensamiento crítico**, habilidades de colaboración, de anticipación y de resolución de problemas en tres espacios:

- 1. En la entidad.** En este espacio, se busca identificar aquellos componentes discursivos sobre sustentabilidad a los que se haga referencia en los elementos que componen y sustentan a la entidad. Tales como la misión, visión, valores y filosofía institucional, los cuales, se definen a continuación:

❖ Misión: Se trata sobre cuál es el propósito de la entidad académica.

- ❖ **Visión:** En ella se expresa hacia dónde está orientada la entidad académica. El cómo se ve a mediano y largo plazo.
- ❖ **Valores:** En ella se describen los principios bajo los que se rige la entidad académica.
- ❖ **Filosofía Institucional:** En ella se define “el propósito y, con una mirada prospectiva, la razón de ser de la entidad académica, así como el compromiso de esta ante la sociedad”¹⁵⁵. Debe existir una congruencia entre el Plan de Estudios (PE) y la entidad que lo propone.

2. En el plan de estudios. En su sustento, organización curricular, procesos académico-administrativos, y procesos relativos a la implementación y actualización del plan de estudios, que se ubican en el Tomo I¹⁵⁶. Este mapeo se realizará en los siguientes componentes que señala el artículo 12 del *Reglamento General para la Presentación y Aprobación, de Planes y Programas de Estudio (RGPAPPE)*, ubicado en el *título II de la Presentación de los Planes y Programas de Estudio*:

- ❖ **Introducción y antecedentes.** En estos espacios se presenta la propuesta curricular en términos del origen de la idea, las necesidades institucionales y los alcances de la propuesta. Se mencionan los apartados que se integran en el documento y las experiencias que se han tenido en el diseño o modificaciones previas de los planes de estudio. Aquí se pueden encontrar formas en las que se propone abordar la sustentabilidad, la importancia de su incorporación en la formación de profesionistas, las necesidades

¹⁵⁵ UNAM, *Cómo elaborar el Anteproyecto de un Plan de Estudios*. p.20.

¹⁵⁶ De acuerdo con el *Artículo 12 del RGPAPPE*, los proyectos de creación o modificación de PE deben contener los siguientes elementos: I. Carátula de identificación con un título y con la especificación de la o las entidades académicas responsables y, si es el caso, de las participantes y asesoras; II. Introducción y antecedentes; III. Fundamentación del proyecto; IV. Metodología empleada en su diseño; V. Objetivo general; VI. Objetivos particulares; VII. Perfiles de ingreso, intermedio, egreso y profesional o del graduado o graduada; VIII. Duración de los estudios, número total de asignaturas, módulos o actividades académicas, de créditos y pensum académico; IX. Estructura y organización; X. Mapa curricular; XI. Criterios de seriación; XII. Mecanismos de flexibilidad; XIII. Estrategias para propiciar la movilidad estudiantil dentro de la UNAM, nacional e internacional; XIV. Requisitos de ingreso, permanencia, egreso y de titulación o graduación; XV. Opciones de titulación o graduación; XVI. Perfil profesiográfico; XVII. Criterios de implantación; XVIII. Programa de evaluación; XIX. Proceso de actualización; XX. Estrategias para propiciar la formación y actualización del profesorado; XXI. Programas de las asignaturas, módulos o actividades académicas; XXII. Formas de inserción en el ámbito laboral; XXIII. Transición entre planes de estudio, tablas de equivalencia de las asignaturas, módulos, actividades académicas o créditos, respecto al plan vigente y de convalidación;

contextuales para la modificación del plan.

- ❖ Fundamentación del proyecto. En ella se analizan las condiciones, elementos y factores que determinan las tendencias en el área específica, se considera la existencia de planes de estudio similares que se impartan en el país o en el extranjero, se argumenta que el plan de estudios que se pretende crear no duplicará otros planes ya existentes y se incluyen las estrategias que se deben desarrollar para la concreción del proyecto¹⁵⁷.
- ❖ Metodología empleada en la modificación del Plan de Estudios. Dentro de ella se describen las actividades que se llevan a cabo durante el proceso de creación del PE.
- ❖ Objetivo general: Hace referencia a lo que se espera lograr con el estudio de la licenciatura. Es decir, se trata del objetivo curricular.
- ❖ Objetivos particulares: Son “los logros específicos que se derivan del objetivo general y que contribuyen en el proceso de formación profesional”¹⁵⁸
- ❖ Perfil de egreso: Hace referencia a “los conocimientos, habilidades y actitudes que habrá adquirido el alumnado al finalizar su formación profesional”¹⁵⁹

3. En los programas de estudio. Esto se realizará en las asignaturas obligatorias. Estos programas se encuentran en el Tomo II¹⁶⁰.

¹⁵⁷ Universidad Nacional Autónoma de México, *Guía para la elaboración del proyecto de creación de un Plan de Estudios de Licenciatura Modalidades presencial, abierta o a distancia*. p.11.

¹⁵⁸ *Ob.Cit.* Universidad Nacional Autónoma de México. p.12.

¹⁵⁹ *Idem.*

¹⁶⁰ De acuerdo con el *Artículo 15 del RGPAPPE*, los programas de asignaturas, deben contener los siguientes elementos: I. El nombre o denominación; II. El campo de conocimiento, el área y/o la etapa formativa; III. La modalidad: curso, taller, laboratorio, práctica, seminario, estancia académica o profesional, estudio de caso o de campo, entre otros; IV. El semestre o el año lectivo en el que se imparte; V. La seriación, de ser el caso; VI. El tipo: teórica, práctica o teórico-práctica; VII. El valor en créditos; VIII. El carácter: obligatorio, optativo, obligatorio de elección u optativo de elección; IX. El número de horas teóricas, prácticas y teórico-prácticas, así como el total de horas que se imparten a la semana, al semestre o al año lectivo y el número de créditos correspondientes; X. El objetivo general que se pretende alcanzar y los objetivos particulares o específicos; XI. El listado de los contenidos temáticos, especificando las horas teóricas, prácticas o teórico-prácticas para cada tema o unidad de aprendizaje; XII. Las estrategias didácticas para los procesos de enseñanza-aprendizaje, incluyendo, de ser el caso, el uso de nuevas tecnologías; XIII. Las formas de evaluación del proceso de enseñanza- aprendizaje; XIV. El perfil profesiográfico, y XV. La bibliografía básica y complementaria, así como los recursos adicionales que se consideren pertinentes.

De los quince elementos que señala el Artículo 15 del *Capítulo II Elementos de los Programas de las Asignaturas, Módulos u otras Actividades Académicas*, señalados en el RGPAPPE, se mapearán los siguientes:

- ❖ **Título o denominación:** Hace referencia al nombre que se le otorga a la asignatura que forma parte del PE.
- ❖ **Objetivo general:** Se describe cual es el aprendizaje que se espera del alumnado al concluir el programa de estudios.
- ❖ **Objetivos particulares:** Precisan los aprendizajes que se deberán lograr para alcanzar el objetivo general.
- ❖ **Contenido temático:** Se refiere a los temas y subtemas que se abordarán a lo largo del programa de estudios.
- ❖ **Estrategias de enseñanza-aprendizaje:** Son procedimientos y actividades para promover aprendizajes significativos en el alumnado.
- ❖ **Evaluación del aprendizaje:** En ella se describen los criterios que se tomarán en cuenta para la acreditación o no acreditación del alumno respecto al programa de estudios.
- ❖ **Perfil profesiográfico:** En este componente se describen el título o grado, la experiencia y de ser necesario algunas características del docente que se espera para impartir esa asignatura.
- ❖ **Bibliografía:** Es el conjunto de libros, artículos, revistas y otros textos bajo los que se guía el programa de estudios. En ella existe una bibliografía básica y una complementaria, es decir, materiales que pueden aportar mayor profundización a los contenidos temáticos.

Para esta parte del mapeo se propone clasificar las asignaturas de acuerdo con qué tanto aportan, en términos de sustentabilidad, al *curriculum*:

Asignaturas de aporte sustancial¹⁶¹- Son aquellas asignaturas en donde el tema de la sustentabilidad es la base, éste se puede localizar en todos o en la mayoría de los elementos dentro del programa de estudios, es decir en: título, objetivo general, objetivos particulares, contenido, estrategias de enseñanza-

¹⁶¹ Cfr. Marco Operativo para el Diseño de planes de estudios Universidad Iberoamericana

aprendizaje, evaluación del aprendizaje, perfil profesiográfico y bibliografía básica o tanto en básica como en la complementaria.

Es decir, la sustentabilidad, el medio ambiente, las problemáticas socioambientales o temas relacionados con los ODS son el fundamento principal de la asignatura y todos los demás temas giran en torno a ella.

Asignaturas de aporte parcial¹⁶²- Son aquellas en donde existen algunos elementos que tienen relación con la sustentabilidad. Estos se pueden localizar en: objetivo general, objetivos particulares, contenido, estrategias de enseñanza-aprendizaje, perfil profesiográfico y bibliografía básica o complementaria.

Asignaturas de aporte potencial- Son aquellas asignaturas en donde es posible comenzar a implementar la sustentabilidad, ya que cuentan con elementos que permiten su abordaje y en las cuales el tema que se desea incorporar permitiría complementar la asignatura y no sólo dejar los contenidos como “relleno” o de forma aislada (es importante mencionar que no en todas las asignaturas es posible incorporar éstos temas, existen algunas que tienen mayor predisposición para ello)¹⁶³.

Estos elementos se pueden potencializar o incorporar dentro de: objetivo general, objetivos particulares y bibliografía complementaria

Este mapeo, además de permitirnos identificar en qué espacios del currículo se promueven actualmente, el desarrollo de las competencias señaladas, también nos permitirá reconocer la presencia de temas que son parte de sustancial de la sustentabilidad¹⁶⁴, tales como:

Género, que se refiere a la forma en la que se

contribuye a construir una sociedad en la cual las mujeres, las diversidades sexogenéricas y los hombres tengan el mismo valor, así como las mismas oportunidades para acceder a los recursos económicos y laborales, a la representación política, social, cultural y

¹⁶² Cfr. Marco Operativo para el Diseño de planes de estudios Universidad Iberoamericana

¹⁶³ Cfr. Marco Operativo para el Diseño de planes de estudios Universidad Iberoamericana.

¹⁶⁴ Se decidió retomar únicamente estos 7 temas, para los fines prácticos de este trabajo y porque se consideraron los más esenciales, pero existen algunos otros que apoyan al abordaje de la sustentabilidad.

epistémica en todos los ámbitos de la vida pública y privada¹⁶⁵.

Pobreza será entendida de acuerdo a lo que describe la ONU como un problema que:

va más allá de la falta de ingresos y recursos para garantizar unos medios de vida sostenibles. Es un problema de derechos humanos. Entre las distintas manifestaciones de la pobreza figuran el hambre, la malnutrición, la falta de una vivienda digna y el acceso limitado a otros servicios básicos como la educación o la salud¹⁶⁶.

Justicia Social se entiende a la justicia social como el medio que:

hace que las sociedades y las economías funcionen mejor y reduce la pobreza, las desigualdades y las tensiones sociales. Desempeña un papel importante en la consecución de vías de desarrollo socioeconómico más inclusivas y sostenibles¹⁶⁷

Desigualdades no simplemente se entenderá desde la vía de lo adquisitivo o económico, es decir

no se trata solo de la riqueza, el patrimonio neto, o de los ingresos, el sueldo bruto. También puede abarcar la expectativa de vida, la facilidad que tienen las personas para acceder a los servicios de salud, la educación de calidad o los servicios públicos. Hay desigualdades entre los géneros y entre los grupos sociales¹⁶⁸.

Sobreexplotación de recursos se produce cuando:

se extraen los organismos, o se explotan los ecosistemas a un ritmo mayor que el de su regeneración natural. El mayor impacto de la sobreexplotación es la extinción del recurso, lo cual tiene consecuencias tanto ambientales como socioeconómicas, pues se pierde una fuente importante de ingresos¹⁶⁹.

Cambio Climático se entiende de acuerdo a la ONU como:

un cambio de clima atribuido directa o indirectamente a la actividad humana que altera la composición de la atmósfera mundial y que se

¹⁶⁵ Universidad Nacional Autónoma de México. CIGU, *Cómo incorporar la perspectiva de género (PEG) en los planes y programas de estudio de la UNAM Pautas para bachillerato, licenciatura y posgrado*. p.10.

¹⁶⁶ Naciones Unidas, Paz, dignidad e igualdad en un planeta sano, *Acabar con la pobreza*.

¹⁶⁷ Naciones Unidas, *Día Mundial de la Justicia Social 20 de Febrero*.

¹⁶⁸ Naciones Unidas, *¿Qué es la desigualdad?*

¹⁶⁹ Levín Luciano y Da Cunha María I., *Sobreexplotación de Recursos II*.

suma a la variabilidad natural del clima observada durante períodos de tiempo comparables¹⁷⁰.

Educación para la paz: puede ser entendida de acuerdo con la Carta de la Tierra como “la integridad creada por relaciones correctas con uno mismo, otras personas, otras culturas, otras formas de vida, la Tierra y con el todo más grande, del cual somos parte”¹⁷¹.

La segunda fase consiste en plantear formas en las que se puede incluir la sustentabilidad en los distintos elementos curriculares que se están analizando, a fin de promover el logro de las competencias que se plantean como clave para abordar la sustentabilidad, así como de los temas que se propone abordar, a partir de los estudios universitarios, en las licenciaturas en Relaciones Internacionales y en Pedagogía.

Será con base en el aporte que tenga cada elemento analizado, así como cada asignatura dentro de los programas de estudio, que se buscará incorporar la sustentabilidad de manera transversal dentro de las dos licenciaturas que se eligieron como parte de esta investigación.

3.3.1. La Licenciatura en Relaciones Internacionales impartida en la FCPyS

3.3.1.1. Mapeo de aspectos sobre sustentabilidad en la FCPyS

La Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPyS), fundada en 1951, es una de las entidades académicas más reconocidas de la UNAM a nivel internacional. En ella se imparten cinco licenciaturas y además participa en el programa de Posgrado en Ciencias Políticas y Sociales.

Su misión es:

“Formar profesionales, especialistas, maestros, doctores e investigadores en las Ciencias Políticas y Sociales, con alto nivel académico,

¹⁷⁰ Naciones Unidas, *Convención Marco de las Naciones Unidas Sobre el Cambio Climático*.

¹⁷¹ Carta de la Tierra, *La carta de la Tierra*. p.10.

valores éticos y con capacidad para analizar y transformar la realidad social contemporánea"¹⁷²

Ello quiere decir que esta institución busca que sus egresados y egresadas, a nivel licenciatura y posgrado, a lo largo de su formación, logren aprendizajes sobre el campo disciplinar en el cual se han especializado. Al mismo tiempo impulsa el desarrollo de valores y habilidades que les permitan enfrentarse al mundo profesional y personal, dentro de la realidad contemporánea en la cual se encuentran inmersos, y que es necesario transformar en beneficio de todos y todas.

Por otro lado, su visión plantea:

Que la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales cuente con un tejido académico cohesionado y de alta calidad, cuyo trabajo le permita consolidar su liderazgo en la creación, transmisión y difusión de conocimiento en las Ciencias Políticas y Sociales, así como, ser referente en el debate de los grandes problemas nacionales, a la vez que brinde la atención integral a sus estudiantes¹⁷³.

Esta visión de la FCPyS apunta al logro de una educación integral, que atiende asuntos de toda clase: sociales, económicos, políticos y educativos relativos a una sociedad actual, por lo que aboga por una formación social, crítica y humanista. Para la impartición de todas las licenciaturas y del programa de posgrado, en alineación con su visión y misión, la FCPyS cuenta con la infraestructura necesaria que le permite cumplir sus funciones.

Por su parte, dentro del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED), la FCPyS imparte las licenciaturas en: Ciencias de la Comunicación, Administración Pública, Ciencias Políticas, Sociología y Relaciones Internacionales¹⁷⁴

¹⁷² Universidad Nacional Autónoma de México, *Visión y Misión*.

¹⁷³ *Ob. Cit.* Universidad Nacional Autónoma de México, *Visión y Misión*.

¹⁷⁴ Universidad Nacional Autónoma de México, *Planes de Estudio Distancia SUAYED*.

3.3.1.2. Mapeo de aspectos sobre sustentabilidad en el Plan de Estudios de la Licenciatura en Relaciones Internacionales

Caracterización del plan de estudios

El plan de estudios de la Licenciatura en RI es vigente desde 2015, que fue actualizado por los cambios que ocurrieron en esa década¹⁷⁵. El antecedente que se tenía de éste, había sido propuesto en el año 2007 y aún conservaba los objetivos generales del plan de 1997.

El plan de estudios vigente (2015), consta de ocho semestres, es decir cuatro años, en los cuales los y las alumnas deben cursar un total de 48 asignaturas y cubrir 384 créditos. De estos, 312 corresponden a las asignaturas obligatorias, ocho a las asignaturas obligatorias de elección y 64 de asignaturas optativas.

Durante los ocho semestres de la licenciatura el alumnado debe cursar 6 materias por semestre o un máximo de ocho materias; lo cual, al término de la carrera, debe dar un total de 3072 horas. En términos de estructura, este plan de estudios plantea sus materias en tres etapas: la básica, la intermedia y la de profundización.

La primera etapa está conformada por los primeros tres semestres de la licenciatura (1º, 2º y 3º), en ella se comienza haciendo una detección de necesidades de los y las alumnas. A partir de ello, se busca cubrir las carencias o deficiencias que tenga el alumnado en torno a los conocimientos, actitudes y habilidades relativas a las Ciencias Sociales y las Relaciones Internacionales.

En esta etapa básica tienen lugar las primeras 18 asignaturas obligatorias, de las cuales, como ya se mencionaba, 12 corresponden a la formación básica de las Ciencias Sociales y las seis restantes logran una aproximación más directa a las RI.

De esta forma, se propone el desarrollo de distintas habilidades, así como el avance en la complejidad de los objetivos de aprendizaje, puesto que se pasa de la comprensión a la construcción y argumentación. Esto a través del dominio

¹⁷⁵ Algunos de estos de acuerdo a la BBC News fueron: Guerra en Siria y el califato de Estado Islámico (2011), Accidente nuclear de Fukushima (2011), Presidencia de Enrique Peña Nieto (2012), Presidencia de Donald Trump (2016), Los cambios en los medios de comunicación, digitales y dispositivos móviles.

de los primeros niveles cognitivos. Posteriormente, en la etapa intermedia comprendida de 4º, 5º y 6º semestre, se extiende el aprendizaje mediante 18 asignaturas obligatorias, que se dividen de manera proporcional dentro de cada uno de los semestres.

Durante estos tres semestres es posible apreciar el intento por desarrollar en el alumnado un recuento histórico de la política y las relaciones internacionales; así mismo, se busca dotarlos de una serie de conocimientos genéricos y disciplinares que les permitan complementar su formación.

La última etapa es la de profundización, como su nombre lo indica busca que el alumnado logre perfeccionar y dirigir sus conocimientos en temas específicos de RI. Lo anterior brinda la posibilidad de que los y las internacionalistas se posicionen en el área que más les interesa dentro del universo de oportunidades que les proporciona la carrera en Relaciones Internacionales.

Por ello es que en esta etapa los y las alumnas cursan doce asignaturas, de las cuales únicamente tres son obligatorias, una es obligatoria de elección y las ocho restantes son optativas. En este punto, las y los alumnos pueden elegir cuales son las asignaturas que desean cursar durante sus últimos dos semestres de carrera 7º y 8º, ya que se cursan algunas asignaturas obligatorias y obligatorias de elección y las asignaturas optativas que el alumnado elija de acuerdo a sus intereses.

A continuación, se presenta el mapa curricular de la licenciatura para comprender mejor la organización de las asignaturas por semestre, los créditos y los campos de conocimiento.

Figura 8. Mapa curricular de la licenciatura en Relaciones Internacionales

PRIMER SEMESTRE			
Asignatura	Horas		Créditos
	Teóricas	Prácticas	
Taller de expresión oral y escrita	4	0	8
Consulta de fuentes y lectura numérica del mundo	4	0	8
Introducción al estudio de las Relaciones Internacionales	4	0	8
Introducción al Pensamiento Social y político moderno	4	0	8
Construcción Histórica de México en el Mundo I (1808-1946)	4	0	8
Geografía	4	0	8

SEGUNDO SEMESTRE			
Asignatura	Horas		Créditos
	Teóricas	Prácticas	
Taller de comprensión de textos y argumentación	4	0	8
Introducción a la investigación en Ciencias Sociales	4	0	8
Relaciones Internacionales 1815-1945	4	0	8
Estado, Sociedad y Derecho	4	0	8
Construcción Histórica de México en el Mundo II	4	0	8
Economía Política Internacional	4	0	8

TERCER SEMESTRE			
Asignatura	Horas		Créditos
	Teóricas	Prácticas	
Lenguaje, cultura y poder	4	0	8
Estadística aplicada a las Ciencias Sociales	4	0	8
Economía	4	0	8
Análisis de las Organizaciones Públicas	4	0	8
Derecho Constitucional	4	0	8
Política Internacional Contemporánea	4	0	8

SEXTO SEMESTRE			
Asignatura	Horas		Créditos
	Teóricas	Prácticas	
Complejidad y Estudios Globales	4	0	8
Comunicaciones Internacionales	4	0	8
Tratados Internacionales	4	0	8
Política Exterior de México III	4	0	8
Europa	4	0	8
Asia Pacífico	4	0	8

QUINTO SEMESTRE			
Asignatura	Horas		Créditos
	Teóricas	Prácticas	
Teoría de las Relaciones Internacionales II	4	0	8
Sistemas Políticos Comparados	4	0	8
Derecho Internacional Privado	4	0	8
Política Exterior II	4	0	8
Economía de México	4	0	8
América Latina y el Caribe	4	0	8

CUARTO SEMESTRE			
Asignatura	Horas		Créditos
	Teóricas	Prácticas	
Teoría de las Relaciones Internacionales I	4	0	8
Organización Internacional	4	0	8
Derecho Internacional Público	4	0	8
Política Exterior I	4	0	8
Economía Internacional	4	0	8
Norteamérica	4	0	8

SÉPTIMO SEMESTRE			
Asignatura	Horas		Créditos
	Teóricas	Prácticas	
Negociaciones Internacionales	4	0	8
Medio Oriente	4	0	8
África	4	0	8
Optativa	4	0	8
Optativa	4	0	8
Optativa	4	0	8

OCTAVO SEMESTRE			
Asignatura	Horas		Créditos
	Teóricas	Prácticas	
Seminario Terminal de Elección	4	0	8
Optativa	4	0	8
Optativa	4	0	8
Optativa	4	0	8
Optativa	4	0	8
Optativa	4	0	8

EJES DE CONOCIMIENTO		
Asignatura Básicas y Comunes		
Teórico - Metodológico		
Política Internacional		
Economía Internacional		
Derecho Internacional		
Política Exterior de México		
Estudios Regionales		

Etapas, Ciclos, Niveles		
Básicas		
Intermedias		
Terminales		

PENSUM ACADÉMICO		
Total de Horas Teóricas		3072
Total de Horas Prácticas		0
Total de Asignaturas		48
Total de Créditos		384

Fuente: Mapa curricular 2016 PE de Relaciones Internacionales. p.38.

Otro aspecto importante, que se debe resaltar dentro de la licenciatura es que todas las asignaturas están organizadas en seis campos de conocimiento:

- ❖ **Campo de Teoría y Metodología.** Se considera la base articuladora de la licenciatura, ya que proporciona al alumnado el marco interpretativo de la disciplina de las Relaciones Internacionales, resaltando su carácter interdisciplinario; y permite analizar las diferencias y los avances teóricos de las concepciones o corrientes de estudio o interpretación de los fenómenos internacionales aplicados a casos concretos.
- ❖ **Campo de Política Internacional.** Proporciona los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para la identificación, el análisis y la evaluación de los aspectos eminentemente políticos de las diversas interacciones de los sujetos de la sociedad internacional contemporánea.
- ❖ **Campo de Economía Internacional.** Proporciona los instrumentos teórico-metodológicos y técnicos de la economía y de las distintas escuelas que abordan el comercio internacional, así como los elementos básicos de la economía aplicada en el análisis estadístico y financiero.
- ❖ **Campo de Derecho Internacional.** Proporciona conocimientos e instrumentos necesarios para conocer, analizar e interpretar los ordenamientos legales y los procesos jurídicos internacionales y explicar su aplicación y repercusión en México y en la sociedad mundial.
- ❖ **Campo de Política Exterior de México.** Ofrece al alumnado los instrumentos conceptuales específicos que concurren en la actividad internacional del Estado mexicano, desde su independencia hasta nuestros días.
- ❖ **Campo de Estudios Regionales.** Capacita al alumnado en el análisis de los procesos socio-históricos que dan lugar a la configuración de las regiones geopolíticas, sus características e interacciones en el sistema internacional¹⁷⁶.

¹⁷⁶ UNAM, FCPyS, *Tomo I*, Proyecto de Modificación del Plan de Estudios de la Licenciatura en Relaciones Internacionales. p. 29.

El diseño del plan de estudios dividido en estos seis campos de conocimiento ayuda a tener una mejor organización. Así mismo es una herramienta que permite al alumnado ser consciente de cuál es el campo de estudio que más le ha impactado y le interesa para profundizar en él.

Por otra parte, organizar las asignaturas por campos busca identificar las vertientes que tiene el estudio de las relaciones internacionales, así como los vínculos entre ellas.

Mapeo del Tomo I

Para llevar a cabo el Mapeo del Tomo I del PE de la Licenciatura en RI, fue necesario hacer una lectura a profundidad de cada uno de los elementos que lo componen. Esto se realizó con la intención de identificar los elementos señalados previamente, vinculados con la sustentabilidad presentes en dicho documento. Cabe señalar que, dado que este PE se aprobó en 2015, sus componentes y estructura no corresponden con lo que solicita el día de hoy el RGPAPPE.

A continuación, se presentan los hallazgos del análisis realizado a cada elemento del PE:

Introducción y antecedentes

En este rubro se encontró que debido al

“cambio constante y en la última década una serie de paradigmas políticos, económicos, sociales y culturales se han tenido que reevaluar ante la irrupción o aumento de problemas y procesos de diversa índole en la sociedad internacional”¹⁷⁷

Entre los cambios que se enlistan y que hacen necesario actualizar el PE se encuentran:

aumento de fenómenos transnacionales como terrorismo, cambio climático y crimen organizado, las crisis económico-financieras recurrentes, el recrudescimiento de la competencia entre los centros de poder político y económico, profundos cambios demográficos y migratorios a escala regional y global, la adopción de nuevas tecnologías de comunicación e información que, en algunos casos, han

¹⁷⁷ *Ob.cit.* UNAM, FCPyS, p.3.

potencializado movimientos de protesta, y han modificado la manera societal de interactuar¹⁷⁸

Por ello dice que es indispensable

“el fortalecimiento de [la formación del alumnado], así como el contar con herramientas de análisis, interpretación y aplicación de acciones y políticas en diferentes ámbitos del acontecer nacional e internacional”¹⁷⁹

Con la finalidad de contar con

“mayores capacidades analíticas y aptitudes para que aporten conocimientos precisos sobre las nuevas pautas de interacción global, internacional, regional y local y, al mismo tiempo, puedan profundizar en proyectos de construcción científica y de su aplicación práctica”¹⁸⁰

Análisis de la introducción y antecedentes

A partir de la revisión de estos rubros, se puede observar que en estos componentes se señalan, por un lado, temas tales como el cambio climático y cambios demográficos y migratorios, entre otros. Por otra parte, se hace énfasis en la necesidad de formar alumnas y alumnos con conocimientos y capacidades que les permitan llevar a cabo análisis en las escalas global, internacional, regional y local. Lo anterior da cuenta de la presencia de elementos cuya atención está vinculada de manera directa con la construcción de sociedades sustentables

Fundamentación del proyecto

A lo largo del PE de RI únicamente, se hace referencia al internacionalista, al estudiante, al egresado, al profesional, al alumno, todos ellos en masculino y no se vislumbra ninguno de ellos en femenino o de manera neutral.

En este rubro se contempla que en el contexto nacional e internacional los factores económicos juegan un gran papel por lo que la:

¹⁷⁸ *Ob.cit.* UNAM, FCPyS, p.3.

¹⁷⁹ *Ob.cit.* UNAM, FCPyS, p.3.

¹⁸⁰ *Ob.cit.* UNAM, FCPyS, p.4.

interdependencia económica, bajo crecimiento, la lucha contra el cambio climático y contra la pobreza, cambios estructurales en la economía mundial, desigualdad social, guerras, auge de organizaciones criminales, luchas entre potencias regionales y la erosión constante de estructuras de gobernanza global sólidas¹⁸¹.

Ante ello se busca que el alumnado desarrolle distintas capacidades y conocimientos que les permitan

contar con una formación teórico-analítica y con un cúmulo de conocimientos prácticos que lo capaciten para ser competitivo en un campo laboral cada vez más disputado¹⁸².

Así mismo, el PE dice que es necesaria la “formación de internacionalistas analíticos, críticos, con identidad, propositivos y comprometidos con las sociedades nacional e internacional”¹⁸³.

En la comparación de distintas licenciaturas en Relaciones Internacionales a nivel nacional e internacional dentro del PE se llegaron a algunas conclusiones respecto a que desde lo transversal y multidisciplinar existe “una gama de temas donde se ubican lo relativo a medio ambiente, desarrollo y pobreza, género, cultura y cooperación en ciencia y tecnología”¹⁸⁴

Ello porque dice que sus intenciones están orientadas en una “formación y en un aprendizaje multidisciplinario e integral que permite la mayor y mejor comprensión de la realidad internacional”¹⁸⁵.

Como parte de la fundamentación y orientado a la justificación de la formación de profesionistas en Relaciones Internacionales, se menciona que:

El plan posee una característica que lo diferencia de aquellos empleados en otras instituciones: la pluralidad temática, problemáticas, enfoques y teorías;

¹⁸¹ *Idem.*

¹⁸² *Ob.cit.* UNAM, FCPyS. p.8.

¹⁸³ *Ob.cit.* UNAM, FCPyS. p.7.

¹⁸⁴ *Ob.cit.* UNAM, FCPyS. p.10.

¹⁸⁵ *Ob.cit.* UNAM, FCPyS. p.11.

todo lo cual coadyuva en la formación y en un aprendizaje multidisciplinario e integral que permite la mayor y mejor comprensión de la realidad internacional.¹⁸⁶

Finalmente, se mencionan los principales retos a los que se enfrentan los y las egresadas a corto, mediano y largo plazo, algunos de los cuales son: Democratización y ampliación de los derechos políticos, económicos y culturales, inclusión de la perspectiva de la justicia, respeto y promoción de los Derechos Humanos, el derecho a la sustentabilidad y La perspectiva de género y el respeto a la diferencia¹⁸⁷

Análisis de la fundamentación del proyecto

En este rubro en el que se sustenta la pertinencia del PE nuevamente se recuperan temas cuyo abordaje es crucial para la construcción de sociedades sustentables. Lo anterior con énfasis en la necesidad de desarrollar en las y los internacionalistas las capacidades analíticas que les permitan una lectura de la realidad orientada a comprenderla; así como a formarse en valores y generar actitudes que coadyuven a su desempeño en el escenario de las relaciones internacionales.

Metodología empleada en el plan de estudios

Como parte de la metodología se señaló la

“necesidad de modificar el Plan de Estudios para que permita formar profesionales analíticos, críticos y propositivos capaces de responder a nuevos paradigmas teórico-metodológicos en una sociedad internacional compleja e interdependiente, que cuenta con actores emergentes y procesos estatales, transnacionales, regionales y globales.¹⁸⁸”

Así mismo, a través de los estudios y diagnósticos realizados se enfatizó que

“actualmente los retos teóricos y prácticos en el estudio de las Relaciones Internacionales parten de los entrelazamientos entre lo local,

¹⁸⁶ *Ob.cit.* UNAM, FCPyS. p.11.

¹⁸⁷ *Cfr.* UNAM, FCPyS, *Tomo I Proyecto de Modificación del Plan de Estudios de la Licenciatura en Relaciones Internacionales.*

¹⁸⁸ *Ob.cit.* UNAM, FCPyS. p.18.

lo regional y lo internacional en la política, economía y sociedad"¹⁸⁹

Análisis de la metodología empleada en el plan de estudios

En este rubro, nuevamente, se hace referencia a la necesidad modificar el plan de estudios para promover una formación de profesionales con las competencias que se decidió mapear en este trabajo, como el pensamiento crítico.

Objetivo general

Este componente plantea como fin del PE:

“formar profesionistas con conocimiento teórico, metodológico, analítico y técnico-instrumental de actualidad de las Relaciones Internacionales para que sean capaces de dar respuestas a los cambios, retos y necesidades que enfrenta un mundo cada vez más interconectado y en el que destaca la actuación de actores tradicionales y emergentes en situaciones diversas”¹⁹⁰.

Análisis del objetivo general

Del objetivo general es posible analizar que el mayor reto que existe dentro de la licenciatura se centra en la formación integral de profesionistas que sean capaces de llevar lo teórico a la práctica.

Así como, que sean lo suficientemente hábiles para hacer frente a los cambios y desafíos que demandan las actuales sociedades. Sociedades que se encuentran en alta aceleración y cada vez más interconectadas, ante lo cual se requiere el desarrollo de competencias como el pensamiento crítico y la resolución de problemas.

Objetivos particulares

Como complemento y razón del objetivo general se desprenden siete objetivos particulares, dentro de los cuáles se pueden identificar algunos elementos relativos a la sustentabilidad que, si bien no se expresan de forma explícita, sí se puede reconocer una raíz.

El objetivo particular número 1 plantea: “Obtener una educación integral teórica

¹⁸⁹ *Ob.cit.* UNAM, FCPyS. p.19.

¹⁹⁰ *Ob.cit.* UNAM, FCPyS. p.19.

y práctica en el ámbito de las relaciones internacionales para desempeñarse en los campos públicos y privados de manera eficaz y eficiente”¹⁹¹.

Mientras que el objetivo número 3 hace referencia: “Aplicar los enfoques de la multidisciplinariedad y la transdisciplinariedad, característicos de los estudios sociales, a partir de asignaturas básicas y comunes con las diferentes”¹⁹²

Finalmente, dentro del objetivo particular número 7 se puede leer lo siguiente: “Profesionalizar al futuro internacionalista para que adquiera valores, compromiso social e identidad universitaria, a fin de marcar un sello generacional que advierta una educación pero también una formación de calidad”¹⁹³

Análisis de los objetivos particulares

Al analizar los objetivos particulares se encontró que algunos elementos que, si bien no forman parte de las definiciones de la sustentabilidad, sí tienen vínculos con ésta.

Ejemplo de ello el objetivo número 1: En él se habla sobre una educación integral; ello se relaciona con la sustentabilidad, ya que no es posible hablar de una educación integral, sino se retoman temas de equidad de género, justicia social, cuidado y conservación del medio ambiente, e interculturalidad a la par de temas específicos del área de estudios.

Mismo que ocurre con el objetivo que se identificó como el número 3: que habla de aplicar enfoques multi y transdisciplinarios. Lo que deja ver que hay una apuesta por el trabajo en conjunto, para trabajar a la par y de manera articulada entre distintas disciplinas y temas.

Y como último elemento, el objetivo número 7: se mencionan algunos de los valores y actitudes necesarios para una sana convivencia, como el compromiso social, ética y sentido de identidad que les permita realizar de mejor manera su quehacer como profesional.

¹⁹¹ *Ob.cit.* UNAM, FCPyS, p.19.

¹⁹² *Ob.cit.* UNAM, FCPyS, p.19.

¹⁹³ *Ob.cit.* UNAM, FCPyS, p.20.

Puesto que, el quehacer profesional no sólo se trata de contar con conocimientos teóricos o técnicos, sino, de saberlos aplicar con responsabilidad, éticamente y de manera práctica y eficaz.

Perfil de egreso

Como parte final en el perfil de egreso, se indica que el y la profesional habrán adquirido conocimientos suficientes sobre la historia de México y sus relaciones internacionales, los elementos económicos, jurídicos, políticos, sociales y culturales que inciden en el funcionamiento de la sociedad internacional, así como los aspectos teórico conceptuales que pretenden explicar los fenómenos locales, regionales y globales¹⁹⁴.

Análisis del perfil de egreso

Por su parte, como elemento de análisis del perfil de egreso se destaca que los y las internacionalistas al término de su formación desarrollarán habilidades y conocimientos que les permitan tener una mirada panorámica en torno a lo social, político, económico y cultural.

Así como, una interconexión que exista entre lo nacional e internacional con la crisis civilizatoria y la urgencia de la incorporación de la sustentabilidad en todos los medios, agendas y planes mundiales.

Conclusión del mapeo al Tomo I

El mapeo al Tomo I reveló el reconocimiento de la necesidad e importancia de que el plan de estudios de RI se encuentre a la vanguardia, así como que responda a los cambios de la sociedad. Su apuesta se centra en formar internacionalistas que comprendan la realidad y sean capaces de incidir en ella.

Asimismo, se localizaron algunos aspectos relativos a la sustentabilidad, al ser un tema actual dentro de las sociedades, aunque el acercamiento en ese plan de estudios es aún muy superficial. No obstante, es posible que a través del eje transversal que se menciona en la fundamentación se pueda explotar aún más como tema y perspectiva.

De igual manera, dentro de los objetivos particulares e incluso como parte del objetivo general se podría buscar que parte de los logros estuvieran dirigidos a

¹⁹⁴ Ob.cit. UNAM, FCPyS. p.21.

formar para la sustentabilidad, ya que resulta ser un tema y una problemática central en las agendas nacionales e internacionales.

Por otra parte, es posible observar que hay un marcado interés en que los y las internacionalistas desarrollen distintas competencias, y es justamente esa la oportunidad para incorporar aquellas que se consideran claves para la sustentabilidad y que a su vez permitirán realizar una serie de interconexiones con algunas otras necesarias para su desarrollo profesional y personal.

Lo que sin duda demanda una formación más integral e interdisciplinaria, que permita mirar lo social, económico, ambiental y cívico; resultando en más actualizaciones curriculares y formación docente.

Dentro del Tomo I no se localizó el lenguaje incluyente, en todo momento se hace referencia al masculino. Asimismo, uno de los elementos que se observó fue la presencia de la competencia de pensamiento crítico, que se deja ver en los propósitos de formar profesionales con capacidades analíticas de la realidad compleja y de los escenarios global, internacional, regional, nacional y local.

Mapeo del Tomo II

A fin de presentar el grado de incorporación transversal de la sustentabilidad en los programas de estudio; se realizó un mapeo en las asignaturas de carácter obligatorio de la licenciatura en RI. Se decidió esto ya que son éstas las que deben cursar todas las y los alumnos.

Los elementos que analizaron fueron los referidos al inicio de este capítulo:

Títulos: Se buscaron denominaciones de asignaturas vinculadas con medio ambiente y sustentabilidad).

Objetivos generales y particulares: Se buscó la presencia de aprendizajes sobre sustentabilidad enunciados en estos elementos.

Contenidos: se hizo énfasis en la búsqueda de aquellos vinculados con la sustentabilidad y que se eligieron para este trabajo. A saber: género, justicia social, pobreza, sobreexplotación de recursos, cambio climático y desigualdades, educación para la paz.

Estrategias de enseñanza-aprendizaje: se buscaron aquellas que se emplean dentro de las asignaturas obligatorias del plan de estudios, que pudieran dar lugar a aprendizajes y competencias sobre y para la sustentabilidad, tales como las que se describen a continuación.

Casos: Se trata de “aplicar conocimientos y de resolver problemas o de encontrar la solución acertada de un caso problemático, donde la información estructurada parte de unos conocimientos previos y se busca una solución”¹⁹⁵

Aprendizaje basado en proyectos: “Es una estrategia didáctica en la que el producto del proceso de aprendizaje es un proyecto o programa de intervención profesional en torno al cual se articulan todas las actividades formativas”¹⁹⁶

Aprendizaje basado en problemas: Éste puede definirse como un “método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos”¹⁹⁷. Para el óptimo desarrollo de él es importante que los problemas sean reales y estén “relacionados con el área directa de formación de los participantes, lo cual les permitirá enfrentar situaciones similares a las que deberán resolver durante su futuro ejercicio profesional”¹⁹⁸

Perfil profesiográfico: en este rubro se buscó identificar si la formación y la experiencia del profesorado está vinculada con la sustentabilidad. Esto en virtud del papel que las y los docentes juegan en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Recursos bibliográficos: en este rubro se buscó identificar la presencia de recursos monográficos o hemerográficos con contenidos de sustentabilidad.

¹⁹⁵ Argandoña Fabiola, Persico María, Visic Ana, Bouffanais Jacqueline, *Estudio de casos: Una metodología de enseñanza en la educación superior para la adquisición de competencias integradoras y emprendedoras*. p.11.

¹⁹⁶ Aguirregabiria F. Javier y García-Olalla, A., *Aprendizaje basado en proyectos y desarrollo sostenible en el Grado de Educación Primaria*. p.7.

¹⁹⁷ Hernández Lárez, Humberto José; Jiménez L., Mary Anyelina, *Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) como estrategia para promover la formación Educativa Ambiental en estudiantes universitarios: una aproximación desde la Didáctica*. p.7.

¹⁹⁸ Ob. Cit. Hernández Lárez, Humberto José; Jiménez L., Mary Anyelina. p.7.

A continuación, se muestra la “Tabla de análisis” de las asignaturas obligatorias contenidas en el Tomo II del PE de RI, la cual está organizada de la siguiente manera:

La primera columna muestra los semestres, que van desde el 1º hasta el 8º, dentro de ella se enlistan todas las asignaturas obligatorias; en la segunda columna, se encuentra la denominación de las asignaturas.

Dentro de la columna tres, cuatro, cinco y seis se colocaron las competencias que se seleccionaron como las clave para la sustentabilidad¹⁹⁹. Mientras que, las siguientes siete columnas corresponden a los contenidos: género, justicia social, pobreza, desigualdades, sobreexplotación de recursos, cambio climático y educación para la paz.

El análisis se realizó al identificar si en las asignaturas existía algún elemento que indicara el desarrollo de alguna de estas competencias o contenidos. De ser el caso se colocó la celda en color verde, lo cual refleja un **SÍ**, por otra parte, si dentro de la asignatura no existía algún elemento que hiciera referencia a dichos contenidos o competencias, se colocó el color naranja que significa **NO**.

¹⁹⁹ El pensamiento crítico, las habilidades de colaboración, las habilidades de anticipación y por último las habilidades de resolución de problemas.

Tabla 3 Análisis Tomo II Relaciones internacionales

Semestre	Asignatura	Competencias				Contenidos						
		Pensamiento crítico	Habilidades de Colaboración	Habilidades de Anticipación	Habilidades de Resolución de Problemas	Género	Justicia Social	Pobreza	Desigualdades	Sobreexplotación de Recursos	Cambio climático	Educación para la paz
Primer	Comprensión de Textos y Expresión Oral*											
Primer	Consulta de Fuentes y Lectura Numerica del Mundo*											
Primer	Introducción al Estudio de las Relaciones Internacionales											
Primer	Introducción al Pensamiento Social y Político Moderno											
Primer	Construcción Histórica de México en el Mundo (1808-1946)											
Primer	Geografía											
Segundo	Argumentación y Expresión Escrita*											
Segundo	Introducción a la Investigación en Ciencias Sociales											
Segundo	Relaciones Internacionales 1815-1945											
Segundo	Estado, Sociedad y Derecho											
Segundo	Construcción Histórica de México en el Mundo II (Apartir de 1947)											
Segundo	Economía Política Internacional											
Tercer	Lenguaje, Cultura y Poder*											
Tercer	Estadística Aplicada a las Ciencias Sociales											
Tercer	Economía											
Tercer	Análisis de las Organizaciones Públicas											
Tercer	Derecho Constitucional											
Tercer	Política Internacional Contemporanea (Desde 1945)											
Cuarto	Teoría de las Relaciones Internacionales I											
Cuarto	Organización Internacional											
Cuarto	Economía Internacional											
Cuarto	Derecho Internacional Público											
Cuarto	Política Exterior de México I											
Cuarto	NorTEAMÉRICA											
Quinto	Teoría de las Relaciones Internacionales II											
Quinto	Sistemas Políticos Comparados											
Quinto	Economía de México											
Quinto	Derecho Internacional Privado											
Quinto	Política Exterior de México II											
Quinto	América Latina y el Caribe											
Sexto	Estudios Globales y Complejidad											
Sexto	Comunicaciones Internacionales											
Sexto	Europa											
Sexto	Tratados Internacionales											
Sexto	Política Exterior de México III											
Sexto	Asia y el Pacífico											
Septimo	África											
Septimo	Negociaciones Internacionales											
Septimo	Medio Oriente											

Fig.11 Tabla de Análisis. Elaboración propia con base en el Tomo II del PE de RI

El análisis que se realizó sobre el tipo de aporte que brindan cada una de las asignaturas del Plan de Estudios en temas de sustentabilidad, dejó ver que a pesar de la importancia que tienen estos temas en la actualidad, resulta necesario incluirlos en la Licenciatura en RI.

Lo anterior en virtud de que se observó que no hay ninguna asignatura de carácter obligatorio dentro del PE de la Licenciatura en RI que sea de aporte sustancial. Así mismo, se observó que un total de 18 asignaturas de carácter obligatorio son de aporte parcial, ya que dentro de ellas existe por lo menos un tema sobre sustentabilidad, el cual se complementa con el objetivo general, particular o incluso con la bibliografía.

Mientras que, un total de cuatro asignaturas resultaron ser de aporte potencial, lo cual quiere decir que a partir de los contenidos que se abordan es posible incorporar algunos temas referentes a la sustentabilidad o buscar el desarrollo de las competencias clave para la sustentabilidad, a partir de la incorporación de estrategias de enseñanza y aprendizaje.

Es a partir, y derivado de todos los problemas ambientales y sociales por los que están atravesando las sociedades, que existe una urgencia por incorporar la sustentabilidad dentro del PE de la Licenciatura en RI. No obstante, el éxito de un currículo más completo e integral sólo será posible a partir de lograr incorporar de manera transversal la sustentabilidad dentro de las asignaturas de aporte parcial, al buscar integrar un mayor número de contenidos y formas de abordaje de este tema y problemática tan importante que está aquejando a la sociedad actual y que en vistas de su impacto será un tema en lo presente y futuro.

Por otra parte, a partir de este mismo análisis y esquematización de los programas en la tabla, es posible observar que se está buscando desarrollar en los internacionalistas algunas de las competencias clave para la sustentabilidad. De las 39 asignaturas obligatorias 34 de ellas buscan desarrollar el pensamiento crítico. Mientras que 33 de ellas tienen como finalidades el logro de habilidades de colaboración, 24 de ellas las habilidades para la resolución de problemas y 14 de esas mismas habilidades de anticipación. Lo que parece ser un buen panorama para poder explotar aún más estas habilidades.

Conclusiones del mapeo al PE de Relaciones Internacionales

Este fue un primer ejercicio para realizar un mapeo y con él una propuesta sustentada en la teoría y el posicionamiento que tengo con respecto a la sustentabilidad y la necesidad de incorporarla en la formación universitaria en el área 3 -Ciencias Sociales.

En síntesis, puedo decir que realizar un mapeo en la carrera de RI me ayudó a aprender más sobre la sustentabilidad, permitiendo mostrar mi postura sobre ella; ya que a lo largo de la identificación de elementos, me fue posible demostrar que ésta va más allá de la preservación de la naturaleza, esto ya que el hablar de sustentabilidad se hace referencia a un sin fin de elementos, de problemáticas por resolver y de desafíos que las y los internacionalistas serán capaces de entender y buscar soluciones en la medida que esta propuesta pueda permear en su formación.

Como se puede observar, la sustentabilidad engloba una serie de temas transversales que permiten entender el impacto que ésta, como enfoque o tema emergente, espera generar, en la formación profesional de las y los internacionalistas. Entre los temas sobre sustentabilidad identificados en el PE analizado están: la equidad de género, el cambio climático, la seguridad hídrica, la educación para la paz, la ciudadanía mundial, la sobreexplotación de recursos, entre algunos otros que sin duda son pieza fundamental para el cambio de la sociedad, por una más justa, socialmente responsable y pacífica.

En ese sentido, es importante que la sustentabilidad se incorpore en el PE de la Licenciatura en RI, ya que los y las internacionalistas pueden promover la conexión que se tiene entre la política, los acuerdos y la sociedad. Es decir, pueden establecer los vínculos entre los distintos marcos de análisis de los vínculos entre países, en un mundo interconectado y con dinámicas globales complejas.

Serán ellos y ellas quienes a partir del logro y desarrollo de las competencias clave para la sustentabilidad serán capaces de mirar el mundo desde los ojos de la sustentabilidad. Lo anterior les permitirá entender los paradigmas que imperan en la sociedad y a partir de ellos tomar acciones en beneficio de la misma y del medio ambiente.

3.3.2. La Licenciatura en Pedagogía impartida en la FFyL

3.3.2.1. Mapeo de aspectos sobre sustentabilidad en la Facultad de Filosofía y Letras

La Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) ha tenido una larga historia que inició “en el edificio de Mascarones (desde 1938) hasta que, en 1954, tras 26 años de planeación y construcción, pasó al sitio que hoy ocupa en la Ciudad Universitaria”²⁰⁰.

Actualmente la Facultad cuenta con dos sedes: la principal y el Anexo Adolfo Sánchez Vázquez. En éstos se imparten las siguientes carreras: Administración de Archivos y Gestión documental, Bibliotecología y Estudios de la Información, Desarrollo y Gestión Interculturales, Estudios Latinoamericanos, Filosofía, Geografía, Historia, Letras Clásicas, Letras Hispánicas, Letras Modernas, Literatura Dramática y Teatro y Pedagogía, todas ellas en sistema escolarizado.

Por su parte en Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED) se imparten las licenciaturas de Bibliotecología y Estudios de la Información, Filosofía, Geografía, Historia, Letras Hispánicas, Letras Inglesas, Pedagogía (Universidad Abierta) y Pedagogía (Modalidad a Distancia).

Asimismo, se ofrecen estudios de posgrado en: Antropología, Bibliotecología y Estudios de la Información, Ciencias Médicas, Odontológicas y de la Salud (bioética), Estudios de Género, Estudios Latinoamericanos, Estudios Mesoamericanos, Filosofía, Filosofía de la Ciencia, Geografía, Historia, Historia del Arte, Letras, Lingüística, Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS) y Pedagogía.

Para la impartición de dichas licenciaturas y posgrados la FFyL cuenta con nueve coordinaciones, las cuales son: Posgrado, Investigación, Publicaciones, Sistema de Información, Departamento de Enseñanza de Lenguas (DELEFYL), Unidad de Apoyo a la Docencia, Sustentabilidad y Prevención, Equidad de Género y la Oficina Jurídica.

Como toda entidad educativa, la FFyL tiene objetivos generales y principios de trabajo que determinan su misión, la cual busca:

²⁰⁰ Facultad de Filosofía y Letras, *Historia*.

Formar profesionistas con calidad académica y sensibles a los problemas sociales imperantes, con base en una docencia atenta a nuevos modelos de aprendizaje, en una investigación disciplinaria y multidisciplinaria, crítica y propositiva, que otorgue a su vez un papel protagónico a la difusión de las humanidades, las artes y las ciencias sociales; de manera que sus egresados sean considerados como un referente en el impulso de un proyecto social y cultural que atienda las necesidades de las nuevas generaciones y el avance del conocimiento inter y multidisciplinario²⁰¹.

Ello quiere decir que, una de sus finalidades como facultad es formar profesionistas capaces de entender el mundo que los rodea, y tomar una postura crítica respecto a ellos, con base en sus disciplinas y bajo una mirada humanista que privilegie el bien de las personas.

Mientras que su visión es:

Desarrollar un proyecto académico sólido y, al mismo tiempo, preservador de las tradiciones humanísticas, con un enfoque de carácter inter y multidisciplinario, que sea capaz de responder de manera clara y sustantiva a los desafíos que enfrenta nuestro país. Fortalecer una facultad sustancial para la Universidad, en un ambiente de respeto, igualdad y libre de violencia de todo tipo, para lograr una vida comunitaria que incorpore los retos que la nueva realidad nos impone²⁰².

Desde esa lógica, la visión que tiene la FFyL está encaminada al trabajo en conjunto de las distintas carreras que ofrece, en la búsqueda de un mejor porvenir en beneficio de la Universidad y de la comunidad.

²⁰¹ Facultad de Filosofía y Letras, *Misión y Visión de la Facultad de Filosofía y Letras*.

²⁰² Facultad de Filosofía y Letras, *Misión y Visión de la Facultad de Filosofía y Letras*.

3.3.2.2. Mapeo de aspectos sobre sustentabilidad en el Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía

Caracterización

El plan de estudios de la licenciatura en Pedagogía, que es impartida en la FFyL, en el campus de Ciudad Universitaria de la UNAM, previo al actual se creó en 1966 y tuvo algunas modificaciones en 1976. Posteriormente, fue hasta 2008 que, tras varios cambios, se dio origen al plan de estudios 2010. Éste, en realidad fue aprobado por el Honorable Consejo Académico del área de las humanidades y de las artes, el 5 de diciembre del año 2008, pero fue puesto en marcha hasta el semestre 2010-1.

El PE tiene una duración de ocho semestres con un valor total en créditos de 330, de esos un total de 258 son obligatorios y 72 optativos. Durante esos ocho semestres el alumnado debe cursar 48 asignaturas, en donde 36 son de carácter obligatorio y doce de carácter optativo. De las 36 obligatorias una es considerada como obligatoria de elección, ellas se encuentran del primero al octavo semestre; por otro lado las doce optativas se encuentran distribuidas del quinto al octavo semestre en donde dos de ellas son de elección y el resto son elegidas por el alumnado de acuerdo a sus intereses²⁰³.

El PE se encuentra distribuido en cuatro áreas de conocimiento que son:

1.- Teoría, Filosofía e Historia:

Se refiere a los fundamentos teóricos, filosóficos e históricos de la Educación y la Pedagogía. En ella se describen una serie de conocimientos, habilidades y actitudes y se plantean los diversos objetivos que debe lograr el alumnado en pedagogía, entre los cuales plantea evaluar "los componentes constitutivos del proceso educativo, sus características distintivas, así como sus cualidades universales"²⁰⁴

2.- Interdisciplinaria

Ésta área hace referencia a los Fundamentos interdisciplinarios de la Pedagogía. En ella se describen una serie de conocimientos, habilidades y actitudes, así como se plantean objetivos dentro de los cuales se espera que "el estudiante en pedagogía: domine las interacciones que sistemáticamente es necesario

²⁰³ Cfr. UNAM, FFyL, Tomo I, Proyecto de Modificación del Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía.

²⁰⁴ Ob. cit. UNAM, FFyL. p.48

establecer entre la pedagogía y diversos cuerpos disciplinarios"²⁰⁵

3.- Investigación

Dentro de ella se hace referencia a los Fundamentos científicos, metodológicos y analíticos. En ella se describen una serie de conocimientos, habilidades y actitudes. Tiene como uno de sus objetivos que el alumnado de pedagogía "desarrolle un estilo de pensamiento inquisitivo, creativo, sistemático, objetivo y riguroso para comprender y explicar los proceso y las realidades de la educación"²⁰⁶

4.- Integración e intervención

Finalmente, en el área de Integración e intervención convergen distintos campos temáticos, los cuales son: Proceso de enseñanza-aprendizaje, Planeación y evaluación educativas, Comunicación y tecnologías en la educación, Orientación educativa y atención a la diversidad, Educación No Formal, Administración educativa, Política, sociedad y educación. Al igual que en las áreas anteriores en ésta también, se describen una serie de conocimientos, habilidades y actitudes, pero en este caso se describen por campo temático, al igual que los objetivos propios de cada una.

Estas áreas se van cursando a lo largo de los ocho semestres de la licenciatura y en los últimos semestres es cuando el alumnado decide cuál es su área de mayor interés y en función de eso, selecciona las asignaturas optativas.

El alumnado debe cursar un total de seis asignaturas por semestre, en donde los primeros cinco semestres todas son obligatorias y ya posteriormente del sexto al octavo semestre existen algunas asignaturas obligatorias, unas más obligatorias de elección y las optativas.

Mapeo del Tomo I

Para llevar a cabo el Mapeo del Tomo I fue necesario hacer una lectura a profundidad de cada uno de los elementos el PE de la Licenciatura en Pedagogía, con la intención de identificar las relaciones que existieran con la sustentabilidad, elementos de contenido, palabras clave y/o elementos discursivos.

²⁰⁵ Ob. cit. UNAM, FFyL. p.48.

²⁰⁶ Ob. cit. UNAM, FFyL. p. 49.

Los elementos fueron los siguientes: Introducción, Metodología empleada en el diseño del Plan y de los Programas de Estudio, Fundamentación académica del proyecto, Propuesta del plan de estudios e Implantación del Plan de Estudios, Plan de Evaluación. Cabe señalar que, dado que este PE se aprobó en 2008, sus componentes y estructura no corresponden con lo que solicita el día de hoy el RGPAPPE.

Introducción

En este apartado se hace un breve recorrido a los antecedentes del plan de estudios, las modificaciones que se le han realizado a lo largo de los años; cómo fueron cambiando el número de semestres, y las áreas de aprendizaje a partir de todas esas modificaciones. Aquí resulta importante resaltar que se señala:

[...] la Pedagogía, al igual que otras disciplinas se ha renovado conceptual, metodológica y operativamente y, la educación, por otro lado, plantea retos de diversa envergadura que demandan profesionales actualizados y con un perfil mucho más orientado hacia la proposición de esquemas para resolver problemas del ámbito educativo²⁰⁷.

Análisis de la introducción

Como se puede observar, se plantea la importancia de resolver los problemas educativos actuales, en aquel momento, desde el logro de capacidades del alumnado.

Metodología empleada en el diseño del plan y de los programas de estudio

Dentro de la metodología se retoman aspectos sobre las etapas del proceso; los métodos y procedimientos empleados para su desarrollo, en donde se menciona que se utilizaron el "análisis documental, la investigación histórica y la investigación descriptiva"²⁰⁸, también existe un apartado sobre la comisión responsable para el desarrollo de la propuesta de modificación, se mencionan las actividades eventos, estudios y análisis realizados, así como un resumen de los principales resultados; el Estudio de los antecedentes; el Estudio del ámbito disciplinario; el Estudio de la oferta laboral; el Estudio de las características institucionales y finalmente, el Estudio comparativo. Dentro del Estudio de las características institucionales se menciona que:

²⁰⁷ Ob. cit. UNAM, FFyL. p.2.

²⁰⁸ Ob. cit. UNAM, FFyL. p.5.

El proyecto presentado no olvida que la formación que se ofrezca a los estudiantes deben responder a los más altos ideales de la Universidad y, consecuentemente con ello, asumir los principios de justicia, equidad, universalidad y compromiso social que sustenta la Máxima Casa de Estudios y que la propuesta hace suyo integralmente²⁰⁹.

Análisis de la metodología empleada en el diseño del plan y de los programas de estudio

En este apartado los únicos elementos que se lograron identificar se localizan en el apartado Estudio de las características institucionales, en donde dice que el PE sigue los ideales de la UNAM, aquí se destacan elementos relevantes como la justicia, la equidad y el compromiso social, que son componentes de la sustentabilidad.

Fundamentación académica del proyecto

En este apartado se hace mención sobre el total de población en el país y sobre ello el nivel educativo que tiene ésta, el rezago educativo que existe y ante ello la importancia de formar “recursos humanos especializados en el campo educativo”²¹⁰.

La importancia de la educación formal y la apertura que puede tener la educación no formal. En donde se menciona que actualmente es posible:

desarrollar proyectos de educación popular, educación y estudios de género, educación en derechos humanos, educación ambiental, educación ciudadana, educación para la paz, educación en contextos multiculturales, participación dentro de organismos no gubernamentales (ONG's)²¹¹.

Se plantea:

[...] la necesidad de contar con profesionales de la pedagogía sólidamente formados en el área de planeación y gestión de políticas educativas, preparados para la toma de decisiones y para generar proyectos de cooperación internacional que faciliten el logro de los objetivos de las instituciones y del sistema educativo en general²¹².

También, se habla sobre la Fundamentación de la disciplina; la Fundamentación educativa (nacional e institucional); el Estado actual de la docencia y la

²⁰⁹ Ob. cit. UNAM, FFyL. p.8.

²¹⁰ Ob. cit. UNAM, FFyL. p.10.

²¹¹ Ob. cit. UNAM, FFyL. p.13

²¹² Ob. cit. UNAM, FFyL. p.14.

investigación de la disciplina en la UNAM; la Docencia en los estudios de posgrado; la investigación pedagógica en la UNAM; los resultados de evaluación del plan de estudios vigente (1966).

Análisis de la fundamentación académica del proyecto

Resulta interesante la manera en la que se hace referencia a las y los pedagogos, ya que se les ve como recursos humanos especializados en lo educativo, lo cual resulta no encajar con la mirada humanista que caracteriza a la Licenciatura.

Por otra parte, se le brinda un gran peso a la educación no formal como apoyo para tratar con las problemáticas que aparentemente se encuentran fuera del aula. Es decir, pareciera que se le está delegando a la educación no formal los problemas que se encuentran latentes en la actualidad y que desde lo formal no se cree que sea posible abordar.

Y finalmente, se hace referencia a algunas de las competencias que los y las profesionales pueden desarrollar a lo largo de su formación y que empatan de manera implícita con algunas de las competencias clave de la sustentabilidad que se describieron en este trabajo.

Propuesta del plan de estudios

Como parte de la propuesta del PE se habla sobre el Modelo Educativo. De éste, se rescata lo siguiente: “está basado en el diálogo permanente de los profesores con los alumnos, es decir, una comunidad en constante comunicación que comparte el privilegio y el goce de los estudios humanísticos”²¹³

Asimismo, se mencionan algunas competencias que permiten “el desarrollo del pensamiento crítico e independiente de los estudios que se forman en su seno”²¹⁴.

También se menciona que:

la formación de los estudiantes está orientada a que se constituyan en profesionales reflexivos, interesados y comprometidos con los grandes temas y problemas universales y nacionales, teóricos y aplicados de la educación y la pedagogía²¹⁵.

²¹³ Ob. cit. UNAM, FFyL. p.32.

²¹⁴ Ob. cit. UNAM, FFyL. p.32.

²¹⁵ Ob. cit. UNAM, FFyL. p.32

Por su parte el objetivo general:

Propone formar profesionales de la pedagogía con sólidas y profundas bases teóricas, filosóficas, humanistas y científicas sobre la pedagogía y la educación; así como con el dominio de los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para interpretar correctamente el devenir educativo, en términos nacionales e internacionales, incidir en la solución efectiva y oportuna de problemas pedagógicos y educativos, así como generar propuestas e innovaciones conceptuales, metodológicas e instrumentales en los distintos campos y escenarios del quehacer pedagógico, con un profundo sentido ético del desempeño profesional²¹⁶.

Como parte de la propuesta se incorporan los perfiles de ingreso y egreso. En el perfil de egreso se menciona que los egresados desarrollarán actitudes de "sensibilidad hacia los problemas educativos y sociales, buscando el bienestar común"²¹⁷.

El perfil de egreso se divide en las cuatro áreas, con conocimientos, habilidades y actitudes. En el área 1 Teoría, Filosofía e Historia, como parte de los conocimientos se puede destacar el que "Reconozca la importancia de la teoría, la historia y la filosofía de la educación y la pedagogía para la comprensión de la realidad educativa y como punto de partida para plantear cualquier cambio o innovación"²¹⁸

Dentro de las habilidades, se señala que "Reflexione críticamente sobre el desarrollo de la educación y la pedagogía"²¹⁹, "Analice con detalle los contextos y experiencias educativas y pedagógicas, nacionales e internacionales"²²⁰, "Emplee la teoría, la historia y la filosofía de la educación y la pedagogía para proponer respuestas viables a los desafíos actuales de la educación"²²¹ y como actitudes que "Actúe con sensibilidad histórica y social en la práctica pedagógica"²²²

Se habla sobre el Perfil profesional: la Estructura y organización del plan de estudios; la Duración de los estudios, el total de créditos y asignaturas; la

²¹⁶ *Ob. cit.* UNAM, FFyL, p.33.

²¹⁷ *Ob. cit.* UNAM, FFyL, p.36.

²¹⁸ *Ob. cit.* UNAM, FFyL, p.37

²¹⁹ *Idem.*

²²⁰ *Idem.*

²²¹ *Idem.*

²²² *Ob. cit.* UNAM, FFyL, p.38.

Descripción de la organización del plan de estudios; los Mecanismos de flexibilidad; la Seriación indicativa; la Lista de asignaturas por semestre; el Mapa curricular del plan de estudios propuesto; Tablas comparativas de las características generales del plan de estudios vigente y el propuesto; y los requisitos.

Por su parte, para cada una de las cuatro áreas que integra el plan de estudios se diseñaron distintos perfiles de egreso. Como parte del área 1, Teoría, Filosofía e historia, se plantea que, dentro de los Conocimientos, la persona egresada:

“Reconozca la importancia de la teoría, la historia y la filosofía de la educación y la pedagogía para la comprensión de la realidad educativa y como punto de partida para plantear cualquier cambio o innovación”²²³

Como parte de las habilidades se espera que:

“Reflexione críticamente sobre el desarrollo de la educación y la pedagogía. -Analice con detalle los contextos y experiencias educativas y pedagógicas, nacionales e internacionales. -Emplee la teoría, la historia y la filosofía de la educación y la pedagogía para proponer respuestas viables a los desafíos actuales de la educación”²²⁴

Dentro del área 4, en las asignaturas de Educación No Formal, como parte de los conocimientos, dice:

“Reconozca la evolución de las concepciones y nuevas visiones acerca de lo educativo, los agentes, los ámbitos y los espacios educativos en las circunstancias y problemáticas actuales, Identifique los factores culturales y ambientales que definen los grupos que requieren Educación No Formal”²²⁵

Dentro de Política, sociedad y educación se espera que:

“Comprenda el papel que desempeñan las políticas públicas y las instituciones en la educación. Identifique las dimensiones normativas, políticas, ideológicas y filosófica que fundamenten las políticas educativas”²²⁶

²²³ Ob. cit. UNAM, FFyL. p.38.

²²⁴ Ob. cit. UNAM, FFyL. p.38.

²²⁵ Ob. cit. UNAM, FFyL. p.44.

²²⁶ Ob. cit. UNAM, FFyL. p.45.

Y dentro de la misma como parte de las Actitudes se espera que:

Asuma una actitud crítica y propositiva ante los problemas de los sistemas educativos, Mantenga en todo ejercicio político una actitud ética"²²⁷.

Como parte del área Integración e Intervención Pedagógica, dentro de los objetivos de la opción temática de Procesos de enseñanza-aprendizaje, lo que se espera es que:

"Desarrolle competencias para planear, diseñar, conducir, aplicar, evaluar modelos, metodologías y procesos particulares de enseñanza y de aprendizaje, en distintos contextos educativos, y que analice las características y problemáticas del campo de la docencia"²²⁸.

Análisis de la propuesta del plan de estudios

Dentro de este apartado se habla sobre la importancia de que el alumnado en pedagogía tenga una preocupación por observar y dar respuesta a las problemáticas sociales que aquejan a la sociedad y que puedan ser resueltas a partir de la educación.

Asimismo, se puede observar que, como objetivo general, se busca que los y las profesionales de la educación tengan una mirada crítica, reflexiva y ética para hacer frente a los problemas nacionales e internacionales, a partir de propuestas, iniciativas e innovaciones teóricas-metodológicas. En ese sentido, se puede reconocer que se apuesta por el desarrollo de distintas habilidades, conocimientos y valores, que lleven al bienestar común y social.

Como ya se desarrollaba anteriormente, la licenciatura en Pedagogía se divide en cuatro áreas, y en algunas de ellas se expresa de manera más explícita la posible relación que podría tener con respecto a la sustentabilidad, ejemplo de ello es el área 1 en la cual se reconoce que una de las prioridades de la educación es que el alumnado comprenda su realidad educativa, esto tiene conexión con la sustentabilidad, ya que si él y la profesional amplían su formación serán capaces de desarrollar algunas de las competencias clave de la sustentabilidad, aunque haría falta orientar esas competencias hacia dichos temas.

²²⁷ Ob. cit. UNAM, FFyL. p.45.

²²⁸ Ob. cit. UNAM, FFyL. p.49.

Por otra parte, en el área 4 como parte de los conocimientos se habla sobre las problemáticas sociales y cómo a partir de la educación es posible dar una respuesta, sin olvidar observar todos los factores que se interconectan, así como la importancia de las políticas públicas que claramente podrían enfocarse hacia la sustentabilidad y hablar sobre la Agenda 2030 y sus ODS.

Implantación del plan de estudios

Como parte de este apartado se habla sobre los criterios y mecanismos para su implantación, los criterios académicos, los mecanismos para poner en "marcha un programa de inducción para profesores sobre la modificación del plan de estudios, de ser necesario se impulsarán seminarios y actividades de actualización para la planta académica"²²⁹, los criterios administrativos; los recursos humanos de que se dispone para la implantación del plan de estudios; la Infraestructura y recursos materiales; los mecanismos de transición a la vigencia total del plan de estudios que se propone; las tablas de equivalencias entre el plan de estudios vigente y el propuesto y las Tablas de convalidación.

Análisis de implantación del plan de estudios

Dentro de este apartado no se menciona ninguno de los elementos que forman parte de la sustentabilidad, sin embargo, existe un elemento que se puede rescatar en de este apartado, que son las intenciones de mantener actualizado al profesorado para la modificación e implantación del plan de estudios.

Plan de evaluación

En este apartado se habla sobre la Evaluación inicial, la cual consiste en aplicar exámenes diagnósticos a los alumnos que ingresen a la Licenciatura, así mismo se menciona que se realiza un grupo focal con alumnado de primer semestre, con este grupo se realizará un informe dividido en tres apartados relacionados con: el plan de estudios, los alumnos y los profesores; por su parte en la evaluación intermedia se llevarán a cabo estudios de trayectoria, estudios de trayectoria escolar y encuestas de opinión y finalmente una la evaluación global a la primera generación.

Análisis del plan de evaluación

Dentro de este apartado no se identifica ninguno de los elementos que integran a la sustentabilidad.

²²⁹ Ob. cit. UNAM, FFyL. p.84.

Conclusiones del del mapeo al Tomo I

Dentro del este PE de la Licenciatura en Pedagogía no fue posible mapear los mismos elementos que en el PE de la Licenciatura en RI, ya que, éste no se encuentra estructurado de acuerdo al RGPAPPE, sino al RGPAMPE (2003) y por lo cual la estructura y los elementos que en él se desarrollan no coinciden, ante lo cual fue necesario hacer una reestructuración del mapeo tomando en cuenta está nueva composición. Lo cual se debe a que el PE fue modificado en 2007 y el RGPAPPE fue aprobado en 2023.

De ahí surge otra necesidad por realizar nuevas modificaciones al PE en Pedagogía, para lograr que este se ajuste y se encuentre actualizado a lo que se enmarca en los nuevos reglamentos de la Universidad.

Otra de las conclusiones a las que fue posible llegar es que dentro de este PE no se hace mención directa de la sustentabilidad o de elementos que forman parte de ella, en algún punto de manera explícita es posible identificar algunas competencias que fueron las que se propusieron en este trabajo como competencias clave para la sustentabilidad, pero no existen algunos otros elementos dentro de lo discursivo.

Asimismo, a lo largo del plan de estudios se observa que no existe una inclusión de género, ya que a lo largo del mismo se habla del pedagogo, el estudiante, el alumno, el profesor, los profesionistas, todo ello en masculino. Es así que dentro de dicho discurso es importante incorporar el lenguaje incluyente.

Bajo ese tenor se hace aún más importante y urgente proponer que la sustentabilidad se incorpore de manera transversal dentro del PE en Pedagogía, puesto que resulta ser un tema de actualidad y una necesidad dentro de una sociedad que se encuentra en crisis y que necesita de las y los pedagogos para buscar, diseñar y aplicar estrategias de enseñanza-aprendizaje para el logro de un lugar mejor, sustentable, pacífico, justo y equitativo.

Mapeo del Tomo II

A fin de presentar el grado de incorporación transversal de la sustentabilidad en las asignaturas de carácter obligatorio de la licenciatura en Pedagogía, se realizó un mapeo de las mismas, ya que son éstas las que deben cursar todas las y los alumnos.

Se busco mapear en los programas de estudio los siete contenidos propuestos para este trabajo (Género, Justicia Social, Pobreza, Sobreexplotación de Recursos, Cambio Climático, Desigualdades y Educación para la paz), así como

las cuatro competencias clave para la sustentabilidad (Pensamiento Crítico, Habilidades de Colaboración, Habilidades de Anticipación y Habilidades de Resolución de Problemas).

A continuación, se muestra la “*Tabla de análisis*” de las asignaturas obligatorias contenidas en el Tomo II del PE de la Licenciatura en Pedagogía, la cual está organizada de la siguiente manera:

La primera columna muestra los semestres, que van desde el 1° hasta el 8°, dentro de ella se enlistan todas las asignaturas obligatorias²³⁰, en la segunda columna, se encuentra la denominación que el plan de estudios le da a cada una de las asignaturas, mientras que, posteriormente en las columnas tres, cuatro, cinco y seis las competencias clave y finalmente las siguientes siete columnas corresponden a los contenidos.

El análisis se realizó tomando en cuenta si en las asignaturas existía algún elemento que indicara el desarrollo de alguna de estas competencias o contenidos, de ser el caso se colocaría la celda en color verde, lo cual refleja un **SÍ**, por otra parte, si dentro de la asignatura no existía algún elemento que hiciera referencia a dichos contenidos o competencias, se colocaría el color naranja que significa **NO**.

Véase los resultados de la tabla a continuación:

²³⁰ Para los fines de este trabajo únicamente se revisaron las asignaturas obligatorias, puesto que son las asignaturas que cursan todos y todas las internacionalistas.

Tabla 4 Análisis del tomo II de la Licenciatura en Pedagogía

Semestre	Asignatura	Competencias				Contenidos						
		Pensamiento crítico	Habilidades de Colaboración	Habilidades de Anticipación	Habilidades de Resolución de Problemas	Género	Justicia Social	Pobreza	Desigualdades	Sobreexplotación de Recursos	Cambio climático	Educación para la paz
Primero	Investigación pedagógica I											
Primero	Historia de la Educación I											
Primero	Filosofía de la educación I											
Primero	Teoría Pedagógica I											
Primero	Psicología y educación I											
Primero	Sociología y educación I											
Segundo	Investigación pedagógica II											
Segundo	Historia de la Educación II											
Segundo	Filosofía de la educación II											
Segundo	Teoría Pedagógica II											
Segundo	Psicología y educación II											
Segundo	Sociología y educación II											
Tercero	Investigación pedagógica III											
Tercero	Historia de la Educación y la Pedagogía III											
Tercero	Legislación y Política Educativa											
Tercero	Didáctica I											
Tercero	Psicología y Educación III											
Tercero	Economía y Educación											
Cuarto	Investigación Pedagógica IV											
Cuarto	Historia de la Educación y la Pedagogía IV											
Cuarto	Sistema Educativo Nacional											
Cuarto	Didáctica II											
Cuarto	Orientación Educativa											
Cuarto	Comunicación y Educación											
Quinto	Investigación Pedagógica V											
Quinto	Educación No Formal I											
Quinto	Organismos y Sistemas Internacionales de la Educación											
Quinto	Diseño y Evaluación de Planes y Programas de Estudio											
Quinto	Organización y Administración Educativa											
Sexto	Investigación Pedagógica VI											
Sexto	Educación No Formal II											
Sexto	Tecnologías en la Educación											
Sexto	Planeación y Evaluación Educativas											
Septimo	Identidad y Vinculación Profesional I											
Octavo	Identidad y Vinculación Profesional II											

Fuente: Elaboración propia con base en el Tomo II del PE de Pedagogía.

Conclusiones

Gracias a la tabla anterior es posible observar que una de las competencias que tiende a desarrollarse dentro del PE en Pedagogía es el pensamiento crítico, el cual si bien no siempre se describe o expresa de manera textual en los objetivos, contenidos, estrategias didácticas y formas de evaluación si es posible identificarlo de acuerdo a las características y alcances que tiene esta competencia.

Mientras que la competencia de habilidades de colaboración sólo fue posible identificarla en nueve asignaturas, en donde su tendencia a ser localizadas fue dentro de las estrategias didácticas al momento de realizar trabajos en equipo.

Con el mismo número de asignaturas (9), fue posible identificar la competencia de habilidades de anticipación y finalmente las habilidades de resolución de problemas se localizó en trece de las asignaturas analizadas, dentro de las estrategias didácticas como parte del Estudios de caso, teniendo una mayor incidencia en las asignaturas de los últimos semestres.

En cuanto a los contenidos, es posible observar que estos se encuentran muy distantes a las necesidades y problemáticas que se planteaban para ese momento en las asignaturas, ya que no resultan ser temas emergentes que permiten la complementación con los contenidos eje de las asignaturas.

Los contenidos de género se localizaron dentro de las asignaturas de Historia y en Educación No Formal como parte de los contenidos de las unidades temáticas de dichas asignaturas.

Como parte de la asignatura de segundo semestre de Filosofía de la educación se logró identificar tres contenidos, que son género, justicia social y educación para la paz.

En la asignatura de Economía y Educación se identificaron contenidos de género, justicia social y pobreza, los cuales se encuentran completamente interrelacionados y reflejan el impacto de lo económico en problemáticas sociales como la crisis socioambiental.

La asignatura de Educación No Formal, correspondiente al quinto semestre, sin duda alguna fue la asignatura de la cual se logró identificar un mayor número de componentes de sustentabilidad, en ella se identificó contenidos de género,

pobreza, desigualdades, y sobreexplotación de recursos, convirtiéndose en una de las asignaturas que se pueden llamar de aporte parcial.

Pertenece a quinto semestre, otra de las asignaturas que tienen un buen aporte a la sustentabilidad, es Organismos y Sistemas Internacionales, dentro de la cual se localizaron contenidos de género, justicia social, desigualdades y educación para la paz, ello tiene gran relevancia, ya que la sustentabilidad justamente impacta dentro de las agendas nacionales e internacionales.

Conclusiones del mapeo al PE de la Licenciatura en Pedagogía

En conclusión, respecto a este apartado y al PE de Pedagogía, es imperante que el PE se actualice, en un primer momento porque no se cuenta con los requerimientos del RGPAPPE, de ahí se da luz a la segunda razón, ya que al tener una creación de hace más de 10 años no se encuentra actualizado a las necesidades de la sociedad y apegado a la realidad que viven los profesionistas de hoy en día.

Un claro ejemplo de ello son los cambios dentro de las sociedades y las necesidades que cada día existen y van cambiando, de ahí que las sociedades necesitan reconfigurar su manera de ver el mundo y de impactar en él, con conciencia y apegados a las normas y leyes.

Por ello, temas como la sustentabilidad, nos permitirían a los y las nuevas profesionistas, tener las competencias, conocimientos y herramientas, para buscar y trabajar en mejores condiciones sociales, ambientales y económicas.

Sin embargo, el análisis de este PE me permitió entender cómo se han estructurado los PE a lo largo de los años dentro de la UNAM y cuáles son los elementos que se han ido incorporando dentro de cada una de las actualizaciones de los distintos Reglamentos, desde 2003 hasta 2023.

3.4. Propuesta sobre la incorporación de la sustentabilidad en los Planes de Estudio.

La propuesta que aquí se señala como parte de este trabajo de titulación, se llevó a cabo de manera paralela al desarrollo del documento *Cómo incorporar la sustentabilidad en los planes y programas de estudio. Pautas para bachillerato, licenciatura y posgrado*. Por esta razón algunos aspectos fueron recuperados de ella, mientras que otros se plantearon a partir de mi experiencia

formativa, laboral y profesional. De manera adicional, otros se plantearon como producto de los aprendizajes logrados en el desarrollo de esta investigación.

3.4.1. Tomo I

La incorporación de la sustentabilidad que se propone en los planes de estudio considera los componentes analizados, así como otros que se ha demostrado que son clave para la inclusión de esta dimensión. Cabe precisar que dichos componentes están recuperados de lo que señala el como elementos que debe incluir un plan de estudios en la UNAM.

Así, en la **introducción y antecedentes**, se sugiere la inclusión de aquellos aspectos que inciden en la modificación del PE vinculado con la sustentabilidad y a la forma en que esta puede enriquecerlo, así como las experiencias que, aún no presentes en el plan de estudios vigentes, sí tuvieron lugar en las prácticas educativas.

Para tal efecto, se pueden considerar las agendas y marcos internacionales, a los que estén suscritos el país y la universidad. Asimismo, se pueden tomar en cuenta las agendas e instituciones del país, tales como el Plan Nacional de Desarrollo o la Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales (SEMARNAT). También, se pueden considerar los planes de desarrollo institucional vigentes tanto de la universidad, como de cada una de las entidades que modificarán su plan de estudios.

Otras agencias que pueden jugar un papel muy importante en este proceso, al poner en la agenda universitaria el abordaje de la sustentabilidad a partir de la educación son las dependencias que se involucran con este campo de acción como la Coordinación para la Igualdad de Género (CIGU), y la Coordinación Universitaria para la Sustentabilidad (CoUS).

Los anteriores son instancias que pueden plantear a la educación como una vía para alcanzar formas de vida más sustentable desde distintos ámbitos. De ellos, se puede recuperar la lectura del contexto que promueva esta inclusión, para atender las necesidades actuales.

Es precisamente el planteamiento de la introducción y antecedentes lo que permite lograr una vinculación de lo micro a lo macro y así no perder de vista que las y los futuros profesionistas deben tener una mirada ampliada de lo que pasa en su entorno más próximo, hasta lo que ocurre en contextos más amplios

y que sin duda tiene un impacto en lo social, económico, político y ambiental.

Respecto a la **fundamentación**, se requiere la inclusión de las condiciones sociales y científicas, así como de un estudio de pertinencia social. La información que surja del reconocimiento y análisis de estos aspectos, permitirá prever el impacto de las y los egresados en la solución de problemas vinculados con la sustentabilidad.

Dado que se trata de Licenciaturas que requieren el desarrollo de conocimientos, habilidades y valores, y que a lo largo de los años han buscado que sus profesionistas se encuentren a la vanguardia y cuenten con una visión integral, resulta necesario que se incorporen los nuevos temas que no solo están siendo parte de la conversación en lo exterior y discursivo, sino que inclusive son un elemento que se encuentra contenido en el PDI, el PISU o inclusive más recientemente el material sobre cómo incorporar la sustentabilidad en los planes y programas de estudio, señalado previamente.

Elemento que sin duda es importante retomar, puesto que como se ha abordado no se encuentra aislado del resto de elementos que integran las sociedades y que impactan en ella, puesto que dentro de esta crisis civilizatoria que el mundo está atravesando, lo ambiental impacta directamente en lo social, económico y político.

Como mencionan Nieto y Díaz “Todo currículo responde intereses y valores que fundamentan una determinada sociedad”²³¹ y por ello, es fundamental que los planes de estudios de las áreas 3 y 4 busquen responder a las exigencias y necesidades de la sociedad actual.

Tanto en la formación profesional en Relaciones Internacionales, como en Pedagogía, es necesario conocer las condiciones políticas e institucionales en las que se plantea la implementación del plan de estudios con componentes de sustentabilidad, así como las condiciones sociales, económicas y culturales del contexto en el que se implementarán los planes de estudios modificados. Es papel de los expertos en ambos campos de conocimiento identificar cómo se desarrollarán aquellos, en vinculación con la sustentabilidad en el futuro.

²³¹ Nieto Luz Ma. y Díaz Mario, *Perfil y competencias de los profesionales de la agronomía en México Propuesta para consulta*. p.8.

En la **metodología** se plantea la necesidad de trabajo colegiado con expertos en Relaciones Internacionales y Pedagogía, así como personas expertas en temas de sustentabilidad. Así como, se deben incluir las opiniones de egresadas y egresados y dar seguimiento a los mismos, para conocer el impacto que dichas modificaciones están teniendo al momento de su egreso y la manera en la que se están incorporando al mercado laboral con los empleadores.

Por su parte, el **objetivo general** podría señalar aquellos temas que el alumnado deberá aprender, por ejemplo en el caso del PE de RI: formar internacionalistas con conocimientos teóricos, metodológicos, analítico y técnico-instrumental que les permitan desarrollar a su vez capacidades de pensamiento crítico, habilidades de colaboración, habilidades de anticipación y habilidades para la resolución de problemas, para hacer frente y dar respuesta a las problemáticas, retos y necesidades de las sociedades actuales desde una perspectiva de sustentabilidad y en apego a los derechos humanos fundamentales.

Mientras, que para el caso del PE de Pedagogía se buscaría que en vinculación con la educación se incorporaran algunas de las competencias clave y se hiciera alusión a los temas emergentes que tienen lugar en las sociedades actuales.

Todo ello sin olvidar que de lo que se está hablando es de profesionistas formados para la sustentabilidad y no de profesionales expertos únicamente en sustentabilidad.

Ya dentro de los **objetivos particulares** se buscará entonces, que estos guarden una estrecha relación con los contenidos que forman parte de la sustentabilidad²³². Ello para permitir que el objetivo general se pueda alcanzar a partir del logro en conjunto de todos los objetivos particulares.

El **perfil de egreso**, como lo mencionan Nieto y Díaz, se debe expresar “en términos de capacidades o competencias específicas, es decir, lo que el egresado sabrá hacer, y no sólo como un conjunto de conocimientos que dominará o de funciones que desempeñará el mercado laboral”²³³, lo cual muestra que los y las profesionistas como complemento a los conocimientos que

²³² Género, justicia social, pobreza, desigualdades, sobreexplotación de recursos, cambio climático y educación para la paz.

²³³ Ob. Cit. Nieto Luz Ma. y Díaz Mario. p.29.

desarrollarán en congruencia con su disciplina, también serán capaces de:

- ❖ Desarrollar competencias de pensamiento crítico, habilidades de resolución de problemas, habilidades de anticipación y habilidades de colaboración.
- ❖ Actuar de acuerdo a los valores y la ética, que les permitirán buscar el bien común y colectivo, para el logro de una sociedad equitativa, inclusiva, justa, igualitaria y libre de violencia desde su campo disciplinar.
- ❖ Enfrentar los problemas ambientales, la crisis planetaria y civilizatoria, actuando con conciencia y compromiso con la sustentabilidad.

Puesto que son las egresadas y egresados quienes brindan propuestas y forman parte de la toma de decisiones a nivel nacional e internacional, es indispensable que sean ellos y ellas quienes a partir de la identificación de necesidades en materia de medio ambiente, educación ambiental y sustentabilidad sean capaces de proponer soluciones que beneficien lo ambiental, para hacer frente a la crisis planetaria, el cambio climático y la seguridad hídrica, así como a los aspectos sociales tales como la búsqueda de la justicia social, las desigualdades, la educación para la paz y la equidad de género.

Lo anterior quiere decir, que a partir de sus conocimientos en sustentabilidad serán capaces de buscar las mejores condiciones sociales, educativas, económicas, políticas y ambientales.

Por supuesto, otro de los elementos clave y que permite conocer en qué medida están dando o no resultados las modificaciones del Plan de Estudios, es a partir del **plan de evaluación** ya que uno de los elementos más importantes al momento de poner en marcha un nuevo plan de estudios o de realizar modificaciones, es la evaluación.

La evaluación curricular en ese sentido, de acuerdo con Díaz “debe ser una acción académica, que permite pensar la escuela como una comunidad de valores compartidos, propósitos y expectativas, que realiza consistente o coherentemente sus tareas”²³⁴.

²³⁴ Díaz Mario, *La evaluación curricular en el marco de la evaluación de calidad*. p.25.

Para conocer cómo han impactado las actualizaciones y modificaciones en temas de sustentabilidad en todo el PE, algunos de los métodos que se ponen para realizar dicha tarea de acuerdo con Díaz y Nieto, son los siguientes:

- ❖ Investigaciones, proyectos e iniciativas colaborativas en equipos o redes.
- ❖ Foros con sectores interesados (stakeholders).
- ❖ Eventos académicos (congresos, "semanas", jornadas, etc.)
- ❖ Grupos focales con consejos, comisiones, comités y grupos de trabajo.
- ❖ Seminarios orientados a publicaciones específicas.
- ❖ Talleres, seminarios y otros espacios de reflexión y producción sistemática.
- ❖ Convocatorias a publicaciones sobre ensayos, revisiones bibliográficas, etc.
- ❖ Cuestionarios, encuestas y consultas periódicas, a través de medios convencionales o aprovechando las tecnologías de información y comunicación, por ejemplo, las redes sociales.
- ❖ Entrevistas con actores clave²³⁵.

Es por ello que un proceso que se propone para la evaluación de los PE es el seguimiento de egresados y egresadas, para conocer los conocimientos, habilidades, actitudes y valores adquiridos en su formación y la puesta en marcha dentro del mercado laboral. Con esta evaluación también se buscará conocer la opinión de los y las egresadas en cuanto al PE: qué les parece que funcionó en él y qué modificaciones propondría para su mejora.

Misma situación que se llevaría a cabo con los y las docentes, en tanto que se buscará conocer su opinión sobre el PE y las propuestas o comentarios que tendrían para que este mejore en cuanto a conocimientos, habilidades, actitudes y valores de las y los egresados, así como ante contenidos y estrategias de enseñanza- aprendizaje.

Desprendido de la evaluación, se localiza la **actualización del Plan de estudios**, la cual se propone llevarse a cabo una vez se hayan obtenido los resultados de la evaluación, ello con la intención de reconocer cuáles son los elementos que están funcionando dentro del PE y a cuáles es necesario realizarle ajustes.

Aquí es importante mencionar que dichos ajustes se pueden llevar a cabo, a manera de actualización, en donde únicamente se realizan cambios dentro de

²³⁵ Ob. Cit. Nieto Luz Ma. y Díaz Mario. p.28.

los contenidos de los programas de asignatura o en su caso realizar modificaciones, las cuales se refieren a cambios estructurales, es decir, más profundos, ya sea en los objetivos, los perfiles, la metodología, los contenidos, entre otros.

Finalmente, las **estrategias para la formación y actualización de la planta académica** es otro de los elementos indispensables, ya que los y las docentes son los agentes claves ya que impartirán los temas, a partir de estrategias de enseñanza específicas.

Siendo el personal docente el encargado de buscar y poner en práctica las estrategias pedagógicas de enseñanza y didácticas para que el alumnado logre el desarrollo y aprendizaje de éstos nuevos temas, que les permitirán no sólo dejarlos en conocimientos, sino a su vez ser capaces de llevarlos a la práctica diaria, académica y profesionalmente.

Asimismo, como menciona Murga-Menoyo “Los docentes, en su condición de ciudadanos, necesitan las capacidades para actuar como tales en sociedades sostenibles. Pero, además, como formadores de los futuros ciudadanos”²³⁶

Dando lugar a decir que no es posible enseñar conocimientos, habilidades, actitudes y valores al alumnado, cuando el personal docente desconoce y/o no está formado para impartirlos. Ya que de esa forma se estaría poniendo en juego el aprendizaje del alumnado y los nuevos contenidos terminarían quedando fuera del contexto, generando que no se abordarán de acuerdo a sus necesidades y complejidad.

De la misma manera, como menciona Rifkin citado por Belén Saenz-Rico y colaboradoras, los y las docentes desde el momento que comienzan a llevar a cabo su profesión adquieren un “compromiso social con su entorno, su rol es también el de enseñar, fomentar y desarrollar los valores y las actitudes que requiere el desarrollo actual”²³⁷, lo que deja ver la importancia de la capacitación y actualización docente.

²³⁶ Murga-Menoyo, María Ángeles, *Competencias para el desarrollo sostenible: las capacidades, actitudes y valores meta de la educación en el marco de la Agenda global post-2015*, p.78.

²³⁷ Murga-Menoyo, María Ángeles, *Competencias para el desarrollo sostenible: las capacidades, actitudes y valores meta de la educación en el marco de la Agenda global post-2015*. p.146.

En este caso, al hablar de sustentabilidad o «sostenibilizar el currículum»²³⁸ se está buscando

incorporar a los proyectos docentes la formación de competencias en sustentabilidad. En todos los niveles, titulaciones y asignaturas. No se trata tanto de «ampliar» contenidos de aprendizaje cuanto de «repensar», «integrar» y «transformar» la docencia orientándola hacia la sustentabilidad²³⁹.

Es por ello, que para que la educación sea capaz de responder a las problemáticas socioambientales actuales es necesario trabajar en colectivo, docentes y alumnado, permaneciendo actualizados y buscando estrategias de enseñanza que permitan el aprendizaje cognitivo, procedimental y actitudinal que es necesario para poder plantear nuevas propuestas para cambiar la realidad por una más justa, equitativa, sostenible y pacífica.

3.4.2. Tomo II

Dentro de este apartado se plantea cómo sería posible incorporar la sustentabilidad en los Tomos II de los PE de RI y Pedagogía. Esto tomando en cuenta los distintos elementos que se identificaron anteriormente para su análisis, tales como: los objetivos, los contenidos, las estrategias de enseñanza-aprendizaje, el perfil profesiográfico, la bibliografía, así como la forma de llevar a cabo la evaluación del aprendizaje.

3.4.2.1. Objetivos

La idea de incorporar la sustentabilidad en los objetivos se plantea a través de la enunciación de conocimientos, actitudes, valores y demás aprendizajes vinculados con esta se espera que desarrollen las y los alumnos. En su planteamiento, es importante que guarden relación con el objetivo general del plan de estudios.

²³⁸ Ob. Cit. Murga-Menoyo, María Ángeles. p. 77.

²³⁹ Idem.

3.4.2.2. Contenidos

La incorporación de contenidos vinculados con la sustentabilidad permitirá que los y las futuras profesionistas desarrollen los conocimientos necesarios que les permitan sentar las bases para saber cómo actuar frente a los nuevos desafíos de la actualidad, que pueden ser abordados desde todas las disciplinas.

Como parte de los contenidos que se propone que los y las profesionistas logren aprender se encuentran los siguientes:

- Género
- Justicia Social
- Pobreza
- Desigualdad
- Sobreexplotación de recursos
- Cambio Climático
- Educación para la paz

Estos contenidos resultan relevantes, ya que permiten entender y darle mayor sentido a la sustentabilidad. Su presencia y abordaje en el curriculum promueve que los y las profesionistas de Relaciones Internacionales y Pedagogía puedan tener una mirada más amplia de lo que implica la sustentabilidad en una sociedad con tantas necesidades.

La inclusión de la PEG en los PE resulta necesaria para reestructurar las sociedades y buscar que la igualdad, la equidad y el respeto hacia las mujeres y las diversidades sexogenéricas sea una realidad en la cual puedan tejerse nuevas formas de interacción.

Por otra parte, la justicia social permitirá que los y las profesionales sean capaces de buscar la promoción de la distribución equitativa de la riqueza, propiciando en su actuar como profesionales y seres humanos el apoyo a los grupos más vulnerables. Lo cual se encuentra intrínsecamente ligado con la pobreza, ya que gran parte de los problemas sociales se desprenden de ella.

Mientras que, el plantear las desigualdades como parte de los contenidos permitiría a los y las internacionalistas y pedagogas y pedagogos entender cómo está configurado el mundo y en función de ello ver y hacer los ajustes

que sean necesarios desde su campo de conocimiento para reestructurar y mejorar las relaciones de igualdad que existen.

Y es que resulta que las relaciones de desigualdad no solo se dan entre personas con personas, sino entre las personas con el medio ambiente, lo que se traduce como sobreexplotación de recursos la cual debe ser entendida por los y las profesionistas, ya que ellos y ellas son parte de las generaciones que pueden detener los cambios irremediables que dicha sobreexplotación de recursos está generando en el medio ambiente y las sociedades, puesto que una de sus consecuencias más próximas es la escasez de agua, la contaminación del aire y la extinción masiva de especies.

De igual manera, como un entramado de contenidos con la sobreexplotación de recursos se deriva el cambio climático, que resulta importante en la medida que es el resultado de la quema de combustibles fósiles que han generado cambios en los niveles de temperatura del planeta y con ello cambios drásticos en el clima que afectan a todos los seres vivos y que de no hacer un cambio se estaría poniendo en grave peligro la vida como la conocemos.

Es así como todos los contenidos se entrelazan y logran una aproximación para entender la amplitud que puede tener la sustentabilidad. En ese sentido, el incluir la educación para la paz dentro de la *curricula* permitiría que los y las internacionalistas y pedagogos sean capaces de buscar formas, estrategias y herramientas para que las sociedades puedan funcionar en armonía con ellas mismas, entre personas y con los demás seres vivos que las rodean.

Entonces, los y las profesionistas al tener conocimiento de estos temas, desarrollar las competencias necesarias y tomar una postura en torno a ello, serán capaces de actuar para la sustentabilidad en su desempeño profesional. Serán capaces de conocer dichos temas de manera conceptual, procedimental y actitudinal o lo que es igual a las tres dimensiones que plantea el aprendizaje por competencias.

3.4.2.3. Estrategias de enseñanza-aprendizaje

Para el desarrollo de la sustentabilidad como del aprendizaje de las competencias, el enfoque constructivista, es el adecuado, ya que

se trata de un proceso de desarrollo de habilidades cognitivas y afectivas, alcanzadas en ciertos niveles de maduración. Este proceso

implica la asimilación y acomodación lograda por el sujeto, con respecto a la información que percibe. Se espera que esta información sea lo más significativa posible, para que pueda ser aprendida. Este proceso se realiza en interacción con los demás sujetos participantes, ya sean compañeros y docentes, para alcanzar un cambio que conduzca a una mejor adaptación al medio²⁴⁰

Un elemento fundamental al momento de plantear cualquier proceso formativo, en particular aquellos vinculados con la sustentabilidad; son las estrategias de enseñanza-aprendizaje las cuales son empleadas por los y las docentes y estas son:

procedimientos o recursos (organizadores del conocimiento) utilizados por el docente, a fin de promover aprendizajes significativos que a su vez pueden ser desarrollados a partir de los procesos contenidos en las estrategias cognitivas (habilidades cognitivas), partiendo de la idea fundamental de que el docente (mediador del aprendizaje), además de enseñar los contenidos de su especialidad, asume la necesidad de enseñar a aprender²⁴¹

Esto quiere decir que, es a partir de estas estrategias de enseñanza-aprendizaje como los y las docentes facilitan el aprendizaje a sus estudiantes y promueven la construcción de conocimientos. En conjunto coadyuvan al logro de aprendizajes significativos, al mismo tiempo que promueven el desarrollo de competencias, mediante interconexiones entre aprendizajes previos con los nuevos. Lo anterior se propone mediante el uso de estrategias tales como: casos, aprendizaje basado en proyectos y aprendizaje basado en problemas.

3.4.2.4. Perfil profesiográfico

El perfil profesiográfico hace mención acerca de quiénes pueden impartir la asignatura, módulo o actividad académica²⁴², es decir, el nivel de estudios y experiencia que debe tener el o la docente. En ese sentido, se recomienda que esta persona:

²⁴⁰ Ortiz Granja, Dorys, *El constructivismo como teoría y método de enseñanza*, p. 99.

²⁴¹ Mendoza Juárez, Yasmine Lucero; Mamani Gamarra, Javier Elías, *Estrategias de enseñanza- aprendizaje de los docentes de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional del Altiplano*. p. 5.

²⁴² Gaceta Universidad Nacional Autónoma de México, Reglamento General para la presentación, aprobación, evaluación y modificación de Planes de Estudio.

- ❖ Acredite los estudios de Licenciatura o Posgrado
- ❖ Cuento con conocimientos en temas de la licenciatura que va a impartir o afines
- ❖ Cuento con conocimientos en sustentabilidad, así como documentos que respalden su formación, ya sean cursos, talleres, especialidades, entre otros
- ❖ Tenga disponibilidad para formar parte de distintos programas, talleres y cursos de capacitación en temas de sustentabilidad
- ❖ Cuento con habilidades para llevar a cabo e implementar estrategias didácticas que le permitan promover el desarrollo de competencias.
- ❖ Experiencia o capacitaciones en docencia a nivel licenciatura y/o posgrado

3.4.2.5. Bibliografía

La bibliografía es uno de los elementos que se encuentra contenida dentro del Tomo II en los Programas de Estudio y que permitió el mapeo y análisis de este trabajo, es otro de los elementos clave que se proponen modificar, ya que, de acuerdo con el material *Cómo incorporar la sustentabilidad en los planes y programas de estudio de la UNAM*, la bibliografía es “una percepción específica del mundo que se transmite y se aprende en las aulas”²⁴³. Es decir, ésta es la guía de los contenidos, autores y parte del posicionamiento que se va a tener en torno a la sustentabilidad.

En ese sentido, se propone:

- Contar con materiales diversos tales como artículos, libros, manuales, guías y revistas.
- Que los textos pertenezcan a los distintos discursos que permean dentro de la sustentabilidad.

²⁴³ Universidad Nacional Autónoma de México, *Cómo incorporar la sustentabilidad en los planes y programas de estudio de la UNAM, Pautas para bachillerato*. p.65.

- La bibliografía debe representar los diversos contextos tanto en términos locales, nacionales e internacionales en temas de sustentabilidad.
- Que los materiales, contengan distintos enfoques sobre la equidad de género, se aborden temas de ecofeminismo y de perspectiva de género.
- Incorpore los contenidos que forman parte de la sustentabilidad, tales como la justicia social, la educación para la paz, las desigualdades, el cambio climático, la sobreexplotación de recursos y la pobreza.

Algunos de los textos que se proponen y consideran son un parteaguas para entender la sustentabilidad son:

- Hopwood Bill, Mellor Mary y Geoff O'Brien, *Desarrollo sostenible: Mapeo de diferentes enfoques.*
- González Gaudiano Edgar, *Otra lectura a la historia de la educación ambiental en América Latina y el Caribe*
- Murga-Menoyo, María Ángeles, *Competencias para el desarrollo sostenible: las capacidades, actitudes y valores meta de la educación en el marco de la Agenda global post-2015*
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), *Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: objetivos de aprendizaje, UNESCO*

3.4.2.6. Evaluación del aprendizaje

Dado que la incorporación transversal de la sustentabilidad busca promover el logro de las competencias aquí señaladas, así como de aprendizajes sobre los temas que se proponen en este trabajo, la evaluación del aprendizaje debe corresponder a la complejidad de dicha propuesta.

En ese sentido, se propone la evaluación de manera puntual dentro de los contenidos a partir de los indicadores de desempeño. Para ellos, se plantea la pertinencia de que se evalúen a partir rúbricas que permitirán ser una

guía u hoja de ruta de las tareas, muestra las expectativas que el alumnado y profesorado tienen y comparten sobre una actividad o varias actividades, organizadas en diferentes niveles de cumplimiento: desde el menos aceptable hasta la resolución ejemplar, desde lo considerado como insuficiente hasta lo excelente²⁴⁴.

Lo que permite obtener una serie de beneficios dentro de los cuales se pueden enlistar los siguientes:

- Permite compartir los criterios que se aplicarán para evaluar el progreso en un marco de evaluación formativa y continuada.
- Es un proceso que se lleva de inicio a fin
- Reduce la subjetividad de la evaluación
- Facilita que distintas profesoras y profesores de una misma asignatura se coordinen y compartan los criterios de evaluación
- Permite al estudiante monitorear su actividad
- Abre camino a la auto-evaluación
- Favorece la responsabilidad de los estudiantes ante sus aprendizajes²⁴⁵.

Los indicadores permitirán medir el logro de aprendizaje de los contenidos para conocer cómo a lo largo de los cursos/ asignaturas los y las internacionalistas adquieren o no el aprendizaje de los contenidos y temas, y como se ven reflejados en la teoría y la práctica.

Dentro de la siguiente tabla es posible observar las tres dimensiones, las finalidades del desempeño y características de cada una.

²⁴⁴ Masmitjà Josep, *Rúbrica para la evaluación de competencias*. p. 8.

²⁴⁵ Cfr. Masmitjà Josep.

Tabla 5 Aspectos significativos de las competencias

Dimensiones	Finalidad del desempeño	Características
Conocer y comprender (conocimiento teórico de un campo académico, la capacidad de conocer y comprender)	Para resolver problemas	Fruto de la interacción (valor, conocimiento, destreza, actitud, etc.) (efecto sinérgico)
Saber actuar (la aplicación práctica y operativa del conocimiento y los valores a ciertas situaciones)	Para mejorar y optimizar una situación	Contextualizadas (versatilidad y adaptabilidad)
Saber ser (los valores como parte integrante de la forma de percibir a los otros y vivir en un contexto social)	Para evitar o prevenir una evolución negativa	Base psico-cultural

Fuente: María Ángeles Murga- Menoyo en Competencias para el desarrollo sostenible: las capacidades, actitudes y valores meta de la educación en el marco de la Agenda global post-2015.

Conclusiones finales

Como se señaló previamente, este trabajo se centra en la modalidad de incorporación de lo ambiental al sistema escolarizado²⁴⁶, lo cual implica que la propuesta que aquí se presentó plantea a la transversalidad para dicha incorporación. Cabe también precisar que esta propuesta se hace en el contexto de una modificación de plan de estudios, misma que debe llevarse a cabo cada 5 años, de acuerdo con el RGPAPPE y desde la mirada pedagógica, por lo que se anticipa la necesidad de una perspectiva experta, particularmente en el campo de las Relaciones Internacionales.

Ello quiere decir, que al incorporar de manera transversal la sustentabilidad no se estarán simplemente agregando contenidos o temas por el simple hecho de hacerlo, sino que se busca que los contenidos y competencias que se planteen logren eso: una verdadera incorporación. Es decir, una nueva forma de ver el mundo, de posicionarse sobre él y la formación de la amalgama entre los temas particulares de la licenciatura con la sustentabilidad; que cada tema tenga una razón de ser y por supuesto objetivos claros que beneficien en todo momento a la formación de los y las universitarias como profesionales y ciudadanos.

Como se ha visto a lo largo de este trabajo los y las profesionistas juegan un papel importante dentro de la toma de decisiones de las sociedades y es por ello que su formación debe estar dirigida hacia y para la sustentabilidad.

En ese sentido, gracias a la revisión de los planes y programas de estudio de las licenciaturas en Relaciones Internacionales y en Pedagogía, se observó que en efecto la hipótesis planteada era correcta. Como se observó, a pesar de que ambas áreas abordan lo social, y las humanidades, es decir, las problemáticas y realidades de las sociedades actuales, en ellas no se concibe a la sustentabilidad como un problema que debe ser resuelta desde su área y, más específicamente, desde su disciplina.

Dentro de ambas licenciaturas fue posible observar y mapear que no ha sido prioridad la incorporación de la sustentabilidad de manera trasversal dentro del *currículum*. Buena parte de ello se debe a que los planes de estudio no han sido actualizados ni modificados, dentro de los tiempos establecidos por la

²⁴⁶ Cfr. Nieto-Caraveo, Luz María, *Presentación*, en: dos Santos, José Eduardo y Michèle Sato, *A Contribuição da Educação Ambiental à Esperança de Pandora*.

normatividad y, claramente, las condiciones contextuales que se tenían con respecto a la sustentabilidad en el año 2009 para el caso de Pedagogía, y en 2015 para Relaciones Internacionales han cambiado mucho.

Adicionalmente, se logró cumplir el objetivo general que se planteó en un principio. Esto, en tanto que, al tener el marco teórico y referencial, fue posible realizar el mapeo y con ello localizar las áreas de oportunidad que tenía cada una de las licenciaturas para incorporar la sustentabilidad. Sobre todo, fue posible plantear las generalidades que son necesarias para cada plan de estudios de las áreas 3 ciencias sociales y 4 humanidades y de las artes.

En ese sentido, se buscó que la propuesta fuera capaz de atender ambas áreas de conocimiento y que se ajustara a toda la diversidad de licenciaturas, cuidando las especificaciones de cada campo. De tal manera, que esta propuesta se sustenta en el RGPAPPE que, como se veía anteriormente, es el documento que norma los planes de estudio para realizar actualizaciones y/o modificaciones, las cuales se recomienda deben ser cada seis años contados a partir de la última aprobación. En ese sentido, esta propuesta resulta ser una oportunidad para que los PE contemplen la incorporación de la sustentabilidad en sus actualizaciones y modificaciones.

Con las aportaciones que se han hecho a lo largo de estos tres capítulos, se evidencia la necesidad de incorporar la sustentabilidad dentro de las *currícula* escolar como parte de los conocimientos, habilidades, actitudes, y valores que todo y toda estudiante universitario debe desarrollar a lo largo de su formación. Esto permitirá a los y las profesionistas ser cada día más conscientes del impacto que tienen todas y cada una de las decisiones que toman dentro de su vida diaria y profesional, como en el medio ambiente que los rodea.

Asimismo, debo decir que el logro de la sustentabilidad, desde la investigación, la formación y su puesta en marcha dentro de la Universidad no es una tarea nada sencilla. Lo anterior debido a que existen múltiples factores económicos, políticos e incluso ideológicos que, en muchas ocasiones, en lugar de ayudar a avanzar, generan más trabas.

No obstante, un acierto que se encuentra en la UNAM es que éste tema no le es para nada indiferente, puesto que parte del *Plan de Desarrollo Institucional 2019-2023* dentro del eje 1 "*Comunidad Universitaria Igualitaria, con Valores, Segura, Saludable y Sustentable*" en el programa 1.6, como ya se observaba en los capítulos anteriores se encuentran una serie de proyectos dirigidos hacia la

sustentabilidad que van desde lo académico hasta lo instrumental. Aunado y en fortalecimiento a éstas metas y proyectos se puede contar la reciente creación del (PISU).

De igual manera, puedo resaltar que temas emergentes como la sustentabilidad, en buena medida sólo son posibles si se trabajan de manera coordinada entre todos los sectores: cuerpo docente, alumnado, personal administrativo y de mantenimiento. Adicionalmente, se requiere de un plan institucional, dentro del cual se encuentran ya inmersos los directivos, las coordinaciones y direcciones de la UNAM.

Es así como al plantearse la sustentabilidad, no se está debatiendo un tema nuevo o de moda en la actualidad, sino que éste es un tema multifactorial e interconectado en el cual existen factores políticos, sociales, económicos, culturales y por supuesto ambientales que, si no se toman con la responsabilidad necesaria, podrían generar el fin para todas las especies que habitan el planeta Tierra, incluidos, por supuesto, los seres humanos.

Es así como este trabajo me ayudó mucho para ampliar en gran medida mis conocimientos en torno a la sustentabilidad, así como me impulsó a seguir aprendiendo más y más de este tema, que hasta ahora me sigue dejando con ganas de continuar investigando.

Con el desarrollo de este trabajo aprendí que para realizar una investigación implica una serie de elementos cognoscitivos y volitivos, que te permiten ir aprendiendo y construyendo. También aprendí a dejar fluir mis ideas, a dejar que mis conocimientos y pensamientos se fusionarán y fueran tomando forma dentro de una hoja. Aprendí a realizar un mapeo, a identificar elementos, realizar análisis sobre ellos y fundamentar una propuesta. Aprendí que un trabajo de investigación es más que leer y escribir, es dejar impregnado parte de ti.

Termino este trabajo expresando que la sustentabilidad es un tema de vida o muerte que sin duda debe dejar de relegarse a unos pocos y ser parte de la vida de todos y todas.

Finalmente, se termina este apartado puntualizando algunos de los desafíos y retos a las cuales se enfrenta la Educación Superior y las áreas de oportunidad que existen en temas de Educación Ambiental para la Sustentabilidad dentro de estos contextos.

Lo anterior deja a la vista la importancia de comprender más a fondo la necesidad de incorporar cuanto antes la sustentabilidad desde lo más amplio que son los componentes generales de los planes de estudio hasta lo más específico que son los programas de estudio. Estos puntos son:

- Partir de que es necesario un cambio y, a partir de éste, luchar por construir un nuevo futuro en donde la sustentabilidad esté presente como elemento indisoluble dentro de las políticas institucionales (estructuras académicas y de gestión)
- Reconocer cuales son las nuevas metas y siempre preguntarse: ¿Dónde estamos?, ¿Por qué se está construyendo?, ¿A quiénes nos dirigimos?, ¿Hacia dónde vamos? y ¿Qué se espera lograr?
- Reorientar la identidad y la misión de las instituciones, luchar cada vez más por mantener la comunidad, ya que a partir de ésta se podría reforzar el trabajo colaborativo.
- Fomentar dentro del cuerpo docente la sustentabilidad, brindar programas formativos y motivar a la búsqueda de nuevas estrategias y didáctica.
- Incluir la sustentabilidad en la *currícula* así como en actividades artísticas, culturales y deportivas.

Referencias

- Argandoña Fabiola, Persico María, Visic Ana, Bouffanais Jacqueline, *Estudio de casos: Una metodología de enseñanza en la educación superior para la adquisición de competencias integradoras y emprendedoras*, TEC Empresarial, Universidad Central de Chile, Chile, 2018. Disponible en línea en: <https://www.scielo.sa.cr/pdf/tec/v12n3/1659-3359-tec-12-03-7.pdf>
- Aguirregabiria F. Javier y García-Olalla, A., *Aprendizaje basado en proyectos y desarrollo sostenible en el Grado de Educación Primaria, Enseñanza de las Ciencias, Investigaciones didácticas*, España, 2020. Disponible en línea en: <https://raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/10.5565-rev-ensciencias.2717/464577>
- Alba Alicia, *Curriculum Crisis, Mito y Perspectivas*, Instituto de Investigaciones Argentina en Ciencias de la Educación , Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires, Miño y Davila Editores, Argentina. Disponible en línea en: <https://agmerparana.com.ar/wp-content/uploads/2017/09/De-ALBAcurriculumcrisismitoyperspectiva-1.pdf>.
- Aranda Barradas, Juan Silvestre, Salgado Manjarrez, Edgar, *El diseño curricular y la planeación estratégica*, Innovación Educativa, vol. 5, núm. 26, mayo-junio, 2005, pp. 25-35, Instituto Politécnico Nacional, Distrito Federal, México
- Armenteras, D.; González, T.M.; Vergara, L.K.; Luque, F.J.; Rodríguez, N.; Bonilla, M.A., *Revisión del concepto de ecosistema como “unidad de la naturaleza” 80 años después de su formulación Ecosistemas*, vol. 25, núm. 1, enero-abril, pp. 83-89 Asociación Española de Ecología Terrestre Alicante, España, 2016. Disponible en línea en: <https://www.redalyc.org/pdf/540/54045357011.pdf>
- Aparicio José Luis, Rodríguez Columba, Beltrán Juana, *Transversalización curricular ambiental en educación superior: comités de diseño curricular, una estrategia innovadora*, Congreso Nacional de Investigación Educativa- COMIE, México, 2017.
- Aznar Minguet, P., Ull, M. A., Piñero, A. & Martínez-Agut, M. P., *La*

sostenibilidad en la formación universitaria: desafíos y oportunidades. Educación XXI: revista de la Facultad de Educación, 17(1), 133-158, 2014. Disponible en línea en: <https://www.redalyc.org/pdf/706/70629509006.pdf>

- Batllori Guerrero, Alicia, *La educación ambiental para la sustentabilidad: un reto para las universidades*, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias/UNAM CRIM, Colección autoral, no. 1 México, 2018.
- Beatriz Díaz, 10 Eventos que marcaron la década de 2010 en el mundo, BBC News Mundo, 2019. Disponible en línea en: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-50817503>
- Caride José Antonio, *Educación Ambiental y Desarrollo Humano: nuevas perspectivas conceptuales y estratégicas*, Universidad de Santiago de Compostela, Conferencia presentada en el III Congreso iberoamericano de Educación Ambiental. Caracas, Venezuela, 2000. Disponible en línea en: <https://www.ses.unam.mx/curso2013/pdf/CarideEducAmbDesarrolloHumano.pdf>
- Caride José Antonio y Pablo Angel Meira, *La Construcción Paradigmática de la Educación Ambiental: Educar para una Racionalidad Alternativa*, Capítulo 5 del libro: *Educación Ambiental y Desarrollo Humano*. España: Ariel Educación, pp.189-248, 2000.
- Carta de la Tierra, *La carta de la Tierra*, UNESCO, International, 2000.
- Carmona Lara María del Carmen, *Derechos Humanos y Medio Ambiente*, Biblioteca Jurídica del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, UNAM, México, s/f. Disponible en línea en: <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/6/2759/4.pdf>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, Secretaría General, Secretaría de Servicios Parlamentarios, Diario Oficial de la Federación el 5 de febrero de 1917, 2021. Disponible en línea en: www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf_mov/Constitucion_Politica.pdf
- Cerón Alfonso, Fernández Gabriel, Figueroa Apolinar y Restrepo Inés, *El enfoque de sistemas socioecológicos en las ciencias ambientales*, Investigación y Desarrollo, vol. 27, núm. 2, pp. 85-109, Fundación Universidad del Norte, Colombia, 2019. Disponible en línea en:

<https://www.redalyc.org/journal/268/26864302004/html/>

- Comisión Nacional de Buenas Prácticas Agrícola, *Guía técnica de buenas prácticas. Recursos Naturales agua, suelo, aire y biodiversidad*, Secretaría de Agricultura, Gobierno de Chile, Ministerio de Chile, Chile, 2008. Disponible en línea: https://www.conaf.cl/cms/editorweb/GEF-BM/Apendice-7_04-Guia_Bu_enas_Practicass_Recurso_s_Naturales.pdf
- CUCS, *Panel de expertos- instituciones de educación superior: Transición a la sustentabilidad*, en Universidad de Guadalajara, CUCS. Disponible en la red social de Facebook.
- DEAMET eLx3, *Modulo 5. Sustentabilidad competencias y currículum*, eLx3, Ibero Educación Continua, 2021, video, 46m51s. Disponible en línea en: https://www.youtube.com/watch?v=8TMmEjr_9x8
- Delors Jacques, *La Educación encierra un tesoro*, informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, UNESCO, 1996, Disponible en línea en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa
- Díaz Barriga, Frida y Hernández, Gerardo, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, 3ª ed, Mc Graw Hill, México, 2010.
- Díaz Mario, *La evaluación curricular en el marco de la evaluación de calidad*, Revista de Humanidades, Ciencias Sociales y Salud, Universidad de Santiago de Cali, México, 2015.
- Díaz Villa Mario, Gloria Clemencia Valencia González, José Arturo Muñoz Martínez, Diego Fernando Vivas, Carmen Elena Urrea, Eduard Chilito Ordoñez, *Nosología de las competencias. Referentes básicos de la noción de competencia*. Cap. II del libro Educación Superior: Horizontes y Valoraciones. Colombia: ICFES, Universidad de San Buenaventura, 327p. (pp. 45-89), 2006.
- Díaz Mario, *La evaluación curricular en el marco de la evaluación de calidad*, Revista de Humanidades, Ciencias Sociales y Salud, Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México, 2015.
- Dirección General de Atención Ciudadana, *Sustentable*, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 2019. Disponible en línea en:

<https://dgaco.unam.mx/new/sustentabilidad.php>

- Facultad de Filosofía y Letras, *Antecedentes del colegio*, Universidad Nacional Autónoma de México, México, s/f. Disponible en línea en: [http://pedagogia.filos.unam.mx/inicio/acerca-del-colegio/antecedentes-d el-colegio/](http://pedagogia.filos.unam.mx/inicio/acerca-del-colegio/antecedentes-d-el-colegio/)
- Facultad de Filosofía y Letras, *Historia*, Universidad Nacional Autónoma de México, México. s/f. Disponible en línea en: <http://www.filos.unam.mx/nuestra-facultad/historia/>
- Facultad de Filosofía y Letras, *Misión y Visión de la Facultad de Filosofía y Letras*, Universidad Nacional Autónoma de México, 2023. Disponible en línea en: www.filos.unam.mx/nuestra-facultad/mision-vision-y-valores/
- Gaceta Universidad Nacional Autónoma de México, *Reglamento General para la Presentación, Aprobación y Modificación de Planes y Programas de Estudio, Modificaciones a la legislación Universitaria Aprobadas por el Consejo Universitario* en su sesión ordinaria del 18 de Septiembre del 2015. Disponible en línea en: www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/cosedic/Reglamento_General_Planes_Estudio_UNAM.pdf
- García Daniela, Priotto Guillermo, *Educación ambiental. Aportes políticos y pedagógicos en la construcción del campo de la Educación Ambiental*, Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación Argentina, 2009. Disponible en línea en: <https://web.ua.es/es/giecryal/documentos/educacion-ambiental.pdf>
- Generación Igualdad, *Acelerando el progreso para la igualdad de género*, ONU Mujeres, s/f. Disponible en línea en: <https://forum.generationequality.org/es>
- González Gaudiano Edgar J., Pablo Á. Meira-Carteá y Cynthia N. Martínez-Fernández, *Sustentabilidad y Universidad: retos, ritos y posibles rutas*, ANUIES, Revista de la Educación Superior, pp. 69-93, 2015. Disponible en línea en: www.scielo.org.mx/pdf/resu/v44n175/v44n175a4.pdf
- González Gaudiano Edgar J., Meira-Carteá Pablo Á. y Martínez-Fernández Cynthia N, *Sustentabilidad y Universidad: retos, ritos y posibles rutas*, ANUIES, Revista de la Educación Superior, pp. 69-93, 2015. Disponible en línea en: www.scielo.org.mx/pdf/resu/v44n175/v44n175a4.pdf

- González Gaudiano Edgar, *Otra lectura a la historia de la educación ambiental en América Latina y el Caribe*, *Desenvolvimiento e Meio Ambiente*, n. 3, p. 141-158, Editora da UFPR, México, 2001.
- González Gaudiano Edgar, *El ambiente: Mucho más que ecología*, *Suplemento Niños del El Universal*, 1999. Disponible en línea en: anea.org.mx/docs/Gonzalez-EcologiayMedAmb.pdf
- González María y González Viviana, *Competencias genéricas y formación profesional: un análisis desde la docencia universitaria*, *Revista Iberoamericana de Educación*. No. 47, pp. 4-108, 2008. Gutiérrez Blanca Estela, Martínez María Concepción, *El plan de acción para el Desarrollo Sustentable en las instituciones de educación superior. Escenarios posibles*, *Revista de la Educación Superior* Vol. XXXIX (2), No. 154, 2010. Disponible en línea en: publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista154_S3A1ES.pdf
- Gutiérrez, J., *50 años de educación ambiental: Un balance incompleto hacia la educación ecosocial en el Antropoceno*, Centro Nacional de Educación Ambiental, España, 2019.
- Hawes B. Gustavo, *Evaluación: estándares y rúbricas*, Proyecto Mecses up TAL101, Universidad de Talca, Talca, 2004.
- Hernández Lárez, Humberto José; Jiménez L., Mary Anyelina, *Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) como estrategia para promover la formación Educativa Ambiental en estudiantes universitarios: una aproximación desde la Didáctica*, *Revista de Investigación*, vol. 43, núm. 98, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela, 2019. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=376168604004>
- Hopwood Bill, Mellor Mary y Geoff O'Brien, *Desarrollo sostenible: Mapeo de diferentes enfoques*, Instituto de Investigación de Ciudades Sostenibles, Universidad de Northumbria, Reino Unido, 2005.
- Icarte, Gabriel A.; Lávate, Hugo A. *Metodología para la Revisión y Actualización de un Diseño Curricular de una Carrera Universitaria Incorporando Conceptos de Aprendizaje Basado en Competencias Formación Universitaria*, vol. 9, núm. 2, pp. 3-16 Centro de Información Tecnológica La Serena, Chile, 2016.
- Justicia México, *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, 2020.

Disponible en línea en:
<https://mexico.justia.com/federales/constitucion-politica-de-los-estados-uni-dos-mexicanos/titulo-primero/capitulo-i/#articulo-3o>

- Maldonado Del Niño Jesús Teresita y colab. (compiladoras), *Ambientalización Curricular en la Educación Superior*, Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales, Universidad Iberoamericana Ciudad de México, México, 2019.
- Maldonado Teresita del Niño Jesús, Ramos Mora Dulce , Rosas Becerril Claudia (Compiladoras) *Ambientalización Curricular en la Educación Superior*, Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales, Universidad Iberoamericana Ciudad de México, México, 2019.
- Masmitjà Josep, Rubrica para la evaluación de competencias, Universidad de Barcelona, Instituto de Ciencias de la Educación, Barcelona, 2013.
- Mendoza Juárez, Yasmine Lucero; Mamani Gamarra, Javier Elías, *Estrategias de enseñanza- aprendizaje de los docentes de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional del Altiplano*, Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo, vol. 3, núm. 1, enero-junio, 2012, pp. 58-67, Universidad Nacional del Altiplano Puno, Perú.
- Murga-Menoyo, María Ángeles, *Competencias para el desarrollo sostenible: las capacidades, actitudes y valores meta de la educación en el marco de la Agenda global post-2015*, Foro de Educación, vol. 13, núm. 19, julio-diciembre, pp. 55-83, FahrenHouse, Cabrerizos, España, 2015.
- Marino Damián, *Estudio teórico experimental sobre respuestas biológicas a compuestos orgánicos de relevancia ambiental*, Tesis Doctoral, Universidad de la Plata, Argentina, 2009. Disponible en línea en: sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/2744 y http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/2744/1_-_Introducci%C3%B3n_general.pdf?sequence=5&isAllowed=1
- Martínez Arias, Rosario, *La evaluación del desempeño*, Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos, Papeles del Psicólogo, vol. 31, núm. 1, pp. 85-96, Madrid, España, 2010.
- Cord. Merino Pérez Leticia, *Plan Integral para la Sustentabilidad desde la UNAM*" Coordinación Universitaria para la Sustentabilidad, Secretaria de Desarrollo Institucional, UNAM, México, 2022.

- Murga-Menoyo, María Ángeles, *Competencias para el desarrollo sostenible: las capacidades, actitudes y valores meta de la educación en el marco de la Agenda global post-2015*, Foro de Educación, vol. 13, núm. 19, julio-diciembre, pp. 55-83, FahrenHouse, Cabrerizos, España, 2015.
- Naciones Unidas México, *Objetivos de Desarrollo del Milenio*, Naciones Unidas México, México, s/f . Disponible en línea en: <https://www.onu.org.mx/agenda-2030/objetivos-de-desarrollo-del-milenio/>
- Naciones Unidas, *Paz, dignidad e igualdad en un planeta sano, Acabar con la pobreza*, ONU, 2023. Disponible en línea en: <https://www.un.org/es/global-issues/ending-poverty#:~:text=¿Qué%20es%20la%20pobreza%3F,un%20problema%20de%20derechos%20humanos.>
- Naciones Unidas, *Día Mundial de la Justicia Social 20 de Febrero*, ONU, 2023. disponible en línea en: <https://www.un.org/es/observances/social-justice-day>
- Naciones Unidas, *¿Qué es la desigualdad?*, Noticias ONU Mirada global Historias Humans, ONU, 2023. Disponible en línea en: <https://news.un.org/es/story/2019/07/1459341#:~:text=La%20desigualdad%20no%20se%20trata,calidad%20o%20los%20servicios%20públicos.>
- Naciones Unidas, *Convención Marco de las Naciones Unidas Sobre el Cambio Climático*, ONU, 1992. Disponible en línea en: <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2009/6907.pdf>
- National Institute for Learning Outcomes Assessment (NILOA), *Mapping Learning: A Toolkit of Resources, Making learning Outcomes Usable and Transparent*, University of Illinois at Urbana-Champaign, EUA, s/f.
- Naciones Unidas, CEPAL, *Acerca de los ODM, La cumbre del Milenio*, Naciones Unidas, s/f. Disponible en línea en: https://www.cepal.org/es/temas/objetivos-de-desarrollo-del-milenio-odm/a_cerca-odm#:~:text=La%20Cumbre%20del%20Milenio&text=La%20Declaración%20firmada%20por%20189,a%20ser%20alcanzados%20al%202015.
- Naciones Unidas, *Pacto Mundial para la Migración*, Foro de Examen de la Migración Internacional 2002 Nueva York, Naciones Unidas, s/f.

- Nieto Luz Ma. y Díaz Mario, *Perfil y competencias de los profesionales de la agronomía en México Propuesta para consulta*, Asociación Mexicana de Educación Agrícola Superior, A.C.México, 2021.
- Naciones Unidas, *Objetivos de Desarrollo Sostenible*, ONU. Disponible en línea en: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Nieto Caraveo María y Medellín Pedro, *Medio Ambiente y Educación Superior: Implicaciones en las Políticas Públicas*, Revista de Educación Superior, Vol.XXXVI, No.142,México.,2007.
- Nieto Caraveo, Luz María, *Presentación*, en: dos Santos, José Eduardo y Michèle Sato, *A Contribuição da Educação Ambiental à Esperança de Pandora*, Rima Editora, 624 pág., Brasil, 2001.
- Nieto Caraveo Luz María, Buendía Oliva Mariana, Cano Ventura Claudia y Navarro Flores Diana Elizabeth, *Guía para la Estructuración y Programación de un Proyecto de Educación Ambiental y para la Sustentabilidad*, UASLP, México, 2008.
- Nieto-Caraveo L.M, *La perspectiva ambiental en los currículos profesionales ¿Una materia más?*, en: Revista Universitarios, Vol. VII, No. 2, May-Jun 1999, Editorial Universitaria Potosina, México.1999.
- Levín Luciano y Da Cunha María I., *Sobreexplotación de Recursos II*, Educ.ar portal, Ministerio de Educación Argentina Presidencia, Argentina, s/f.
- OECD, *Assessment of Higher Education Learning Outcomes Feasibility Study Report*, Volume 1 – Design and implementation, Executive Summary,2013.
- Orellana Salas Jordy Alexander , Del Cisne Lalvay Portilla Tatiana, *Uso e importancia de los recursos naturales y su incidencia en el desarrollo turístico. Caso Cantón Chilla, El Oro, Ecuador*, Revista Interamericana de Ambiente y Turismo. ISSN 0717-6651 versión impresa / ISSN 0718-235X versión online riaturatca.cl Enero - Junio 2018 65 Vol. 14, N° 1, p.65-79, Ecuador, 2018.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Education for Sustainable Development Goals - Learning Objectives*, UNESCO, Francia, 2017.Organización de las Naciones Unidas

para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), *Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: objetivos de aprendizaje*, UNESCO Biblioteca Digital, 2017. Disponible en línea en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423>.

- Ortiz Granja, Dorys, *El constructivismo como teoría y método de enseñanza*, Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, Universidad Politécnica Salesiana Cuenca, Ecuador, 2015.
- Pacheco Ruiz Francisco, *Actitudes*, UNED. C. A. de Algeciras, Eúphoros, España, s/f.
- Ph. D. Mohammad H. Badii, Dr. Jerónimo Landeros y Dr. Ernesto Cerna, *Papel de los Ecosistemas en la Sustentabilidad*, CULCyT//Ecología, Julio-Agosto Año 4, No 21, México, 2007. Disponible en línea en: <file:///C:/Users/Personal/Downloads/Dialnet-PapelDeLosEcosistemasEnLaSustentabilidad-7299047.pdf>
- Rodríguez Gustavo, *Evaluación de competencias para la Sustentabilidad en Educación Media Superior*, Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México, 2017. *Tesis*
- Salas Martínez, Itzel, *Las perspectivas docentes sobre la educación ambiental en educación primaria : estudio de caso*, Facultad de Filosofía y letras , Universidad Nacional Autónoma de México, México, 2018.
- Salles Iza Paloma, *Conducta proambiental en la vida cotidiana*, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 2020.
- SEDEMA, *Educación ambiental*, SEDEMA, (s/f). Disponible en línea: <http://data.sedema.cdmx.gob.mx/educacionambiental/index.php/en/educacion-ambiental/que-es-educacion-ambiental>
- Sobhi Tawil, Margarete Sachs-Israel, Huong Le Thu y Matthias Eck, *Desglosar el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 Educación 2030*, Objetivos de Desarrollo Sostenible, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), 2016.
- Sustainable Development Solutions Network (SDSN) Australia/Pacífico en colaboración con los ACTS (Australian Campuses Towards Sustainability) y la Secretaría Global de de SDSN, *Cómo empezar con los ODS en las Universidades, Una guía para las Universidades, los centros de Educación*

Superior y el sector académico, Edición en Español por la Red Española para el Desarrollo Sostenible (REDS/SNSD- Spain),2017.

- Tobón, Sergio, *Los proyectos formativos: transversalidad y desarrollo de competencias para la sociedad del conocimiento*, Instituto CIFE, México D.F., 2013.
- Toca Torres, Claudia Eugenia, *Las versiones del desarrollo sostenible Sociedade e Cultura*, Universidade Federal de Goiás Goiânia, Brasil, 2011.
- Universidad Nacional Autónoma de México, CIGU, *Cómo incorporar la perspectiva de género (PEG) en los planes y programas de estudio de la UNAM Pautas para bachillerato, licenciatura y posgrado*, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 2022.
- Universidad Iberoamericana, *Marco operativo para el diseño de planes de estudio de la licenciatura de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México*, IBERO, México, s/f. Disponible en línea en: https://enlinea.uia.mx/plan_estudio/Marco_operativo_CDMX_2020.pdf
- Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), todos los derechos reservados 1999 - 2021, Subdirección de Sistemas de Registro Escolar de la DGAE, México. Disponible en línea en: <https://www.dgae-siae.unam.mx/educacion/carreras.php>
- Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), *Qué es la UNAM*, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 2015.
- Universidad Nacional Autónoma de México, *Plan de Desarrollo Institucional 2019-2023*, Ciudad Universitaria, México, 2020.
- Universidad Nacional Autónoma de México, *Marco institucional de Docencia*, UNAM, México, 1988. Disponible en línea en: abogadogeneral.unam.mx/PDFS/COMPENDIO/242.pdf.
- Universidad Iberoamericana, *Marco operativo para el diseño de planes de estudio de la licenciatura de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México*, IBERO, México, s/f. Disponible en línea en: https://enlinea.uia.mx/plan_estudio/Marco_operativo_CDMX_2020.pdf
- Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), *Historia del CES*, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, México, Centro de Relaciones Internacionales.2009-2017. Disponible en línea

en: <https://www2.politicas.unam.mx>

- Universidad Nacional Autónoma de México, *Guía para la elaboración del proyecto de creación de un Plan de Estudios de Licenciatura Modalidades presencial, abierta o a distancia*, Secretaría General, Unidad Coordinadora de Apoyo a los Consejos Académicos de Área, UNAM, México, 2018. Disponible en línea en: https://consejofi-fi-a.unam.mx/documentos_relacionados/guia_plan_estudios/creacion.pdf
- Universidad Nacional Autónoma de México, *Cómo elaborar el Anteproyecto de un Plan de Estudios*, CODEIC, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 2019.
- UNAM, FCPyS, *Tomo I*, Proyecto de Modificación del Plan de Estudios de la Licenciatura en Relaciones Internacionales, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, México, 2015.
- Universidad Nacional Autónoma de México, FCPyS, *Tomo II*, Plan de Estudios de la Licenciatura en Relaciones Internacionales Programas de las Asignaturas, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, México. 2015.
- Universidad Nacional Autónoma de México, *Planes de Estudio Distancia SUAYED*, SUAYED, FCPyS, UNAM, México, 2023. Disponible en línea en: <https://suayedpoliticas.unam.mx/portal/ofertaeducativadistancia.html>
- Universidad Nacional Autónoma de México, *Oferta Educativa, Humanidades y de las Artes*, UNAM, 2023. Disponible en línea en: <http://oferta.unam.mx/area4ha.html>
- Universidad Nacional Autónoma de México, *Oferta Académica, Pedagogía*, UNAM, 2023. Disponible en línea en: <http://oferta.unam.mx/pedagogia.html>
- Universidad Nacional Autónoma de México, *Oferta Académica, Filosofía*, UNAM, 2023. Disponible en línea en: <http://oferta.unam.mx/filosofia.html>
- Universidad Nacional Autónoma de México, *Oferta Académica, Desarrollo y Gestión Intercultural*, UNAM, 2023. Disponible en línea en: <http://oferta.unam.mx/desarrollo-y-gestion.html#accordion1>
- Universidad Nacional Autónoma de México, *Oferta Académica, Historia*, UNAM, 2023. Disponible en línea en:

<http://oferta.unam.mx/historia.html#accordion1>

- UNAM, FFyL, Tomo I Proyecto de Modificación del Plan y los Programas de Estudio de la Licenciatura en Pedagogía, Facultad de Filosofía y Letras, 2007.
- Universidad Nacional Autónoma de México, *Reglamento General para la Presentación y Aprobación de Planes y Programas de Estudio*, Oficina de la Abogacía General, UNAM, México, 2023, Disponible en línea en: www.abogadogeneral.unam.mx:6060/legislacion/view/116
- Universidad Nacional Autónoma de México, *Visión y Misión*, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, México, 2014-2019. Disponible en línea en: <https://www2.politicas.unam.mx/principal/mision.php>.
- Universidad Nacional Autónoma de México, Oferta Académica, *Ciencias Sociales*. UNAM, 2023. Disponible en línea en: <http://oferta.unam.mx/area3cs.html>
- Universidad Nacional Autónoma de México, Oferta Educativa, *Ciencias Políticas y Administración Pública*, UNAM, 2023. Disponible en línea en: <http://oferta.unam.mx/ciencias-politicas-y-admon-pub.html>
- Universidad Nacional Autónoma de México, Oferta Académica, *Contaduría*, UNAM, 2023. Disponible en línea en: <http://oferta.unam.mx/contaduria.html>
- Universidad Nacional Autónoma de México, Oferta Académica, *Relaciones Internacionales*, UNAM, 2023. Disponible en línea en: oferta.unam.mx/relaciones-internacionales.html#accordion1
- Universidad Nacional Autónoma de México, Oferta Educativa, *Ciencias de la Comunicación*, UNAM, 2023. Disponible en línea en: oferta.unam.mx/ciencias-de-la-comunicacion.html#accordion1
- Universidad Nacional Autónoma de México, Oferta Educativa, *Ciencias Políticas y Administración Pública*, UNAM, 2023.
- Universidad Nacional Autónoma de México, *Cómo incorporar la sustentabilidad en los planes y programas de estudio de la UNAM, Pautas para bachillerato, licenciatura y posgrado*, Coordinación Universitaria para la Sustentabilidad y Coordinación de Universidades Abierta, Innovación Educativa y Educación a Distancia, UNAM, México. 2022.

- Universidad Nacional Autónoma de México, (UNAM), *Oferta UNAM*, México, 2019. Disponible en línea en: oferta.unam.mx.
- Viera Torres, Trilce, El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. Algunas consideraciones desde el enfoque histórico cultural, Unión de Universidades de América Latina y el Caribe Distrito Federal, Organismo Internacional, *Universidades*, núm. 26, 2003.
- Wiek Arnim, Withycombe Lauren y colab., *Key competencies in sustainability: a reference framework for academic program development*, Integrated Research System for Sustainability Science, United Nations University, and Springer, 2011.
- Zarta Ávila, P., *La sustentabilidad o sostenibilidad: un concepto poderoso para la humanidad*, Tabula Rasa, Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Colombia, 2018.