

Sustentabilidad en la Educación Superior: el caso de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México

Sustainability in Higher Education: The Case of Universidad Iberoamericana Mexico City

Dulce María Ramos Mora
UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA CIUDAD
DE MÉXICO, MÉXICO
dulce.ramos@ibero.mx
<https://orcid.org/0009-0002-0173-2054>

Claudia Angélica Escobar López
UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA CIUDAD
DE MÉXICO, MÉXICO
cael0309@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0002-8659-0998>

RESUMEN

Frente a la crisis civilizatoria global, las universidades tienen el compromiso de formar individuos con una conciencia ética y política que contribuya a la transformación socioambiental y a la construcción de sociedades sustentables. Desde hace más de dos décadas, la Universidad Iberoamericana Ciudad de México ha trabajado en la incorporación de la sustentabilidad en su currículo. Esta iniciativa se institucionalizó en los planes de estudio Manresa de 2021, en los cuales la sustentabilidad se incluye como una competencia genérica y un tema transversal. A tres años, el proceso enfrenta desafíos, principalmente la falta de un plan estratégico institucional de ambientalización curricular. Este trabajo describe el recorrido de la Universidad Iberoamericana hacia la transversalización de la sustentabilidad en su currículo, en particular el papel que ha jugado el Programa Universitario para la Sustentabilidad. Discute los logros, las limitaciones y los retos, y plantea acciones para consolidar este proceso en la institución.

Palabras clave: ambientalización curricular, sostenibilización curricular, competencias para la sustentabilidad, educación superior

ABSTRACT

Faced with the global civilizational crisis, universities have the commitment to educate individuals with an ethical and political consciousness that contributes to socioenvironmental transformation and the construction of sustainable societies. For over two decades, Universidad Iberoamericana Mexico City has been working on incorporating sustainability into its curriculum. This initiative was institutionalized in the 2021 Manresa curricula, in which sustainability is included as a generic competency and a cross-cutting theme. After three years, the process faces challenges, primarily the lack of an institutional strategic plan for curricular environmentalization. This work describes Universidad Iberoamericana journey towards mainstreaming sustainability in its curriculum, particularly the role played by the University Sustainability Program. It discusses achievements, limitations, and challenges, and proposes actions to consolidate this process in the institution.

Keywords: curricular environmentalization, curriculum sustainability, sustainability competencies, higher education



INTRODUCCIÓN

De cara a la crisis civilizatoria que enfrenta la humanidad, las instituciones de educación superior juegan un papel protagónico en la construcción de sociedades sustentables. Las universidades deben asumir con urgencia el compromiso histórico de formar individuos éticamente responsables y políticamente conscientes que contribuyan de forma activa a la transformación socioambiental.

En este sentido, la educación ambiental para la sustentabilidad en la educación superior es una apuesta ético-política que persigue formar ciudadanas/os y profesionistas con los conocimientos y las capacidades necesarias para comprender la realidad desde una perspectiva crítica y compleja, y con la motivación para comprometerse con la búsqueda de una sociedad más justa y ambientalmente responsable. Educar para la sustentabilidad supone, en última instancia, formar para alcanzar cambios sociales transformadores.

La incorporación de la sustentabilidad en el currículo va más allá de la creación de cursos o de la integración de nuevos contenidos en las asignaturas, porque significa colocar esta perspectiva en el corazón del currículo para que permee todos sus componentes.

Por ello, la transversalización de la sustentabilidad en la educación superior representa una tarea de gran envergadura, ya que exige “cambios sistémicos y holísticos que involucren a la organización en su conjunto” (Murga-Menoyo, 2019, p. 18), y demanda, asimismo, la construcción de nuevas éticas y epistemologías que permitan acercarnos a una nueva racionalidad ambiental (Leff, 2004).

Desde hace más de dos décadas, la Universidad Iberoamericana Ciudad de México ha buscado responder al desafío de incorporar la sustentabilidad en la formación universitaria, para lo cual ha llevado a cabo diversos esfuerzos. No obstante, la transversalización de esta perspectiva en el currículo se institucionalizó en los planes de estudio que entraron en vigor en agosto de 2021. En este proceso, el Programa Universitario para la Sustentabilidad (PUS) ha desempeñado un papel relevante, al asesorar al área de currículo en el rediseño de los planes de estudio para la incorporación de la sustentabilidad, diseñar e implementar diferentes programas de formación docente, elaborando propuestas de evaluación, y desarrollando investigación educativa con este fin.

Este trabajo describe el recorrido que ha seguido la Universidad Iberoamericana Ciudad de México para reorientar su currículo hacia la sustentabilidad, a la vez que discute los alcances y las limitaciones de este proceso, los desafíos, las lecciones aprendidas y los asuntos pendientes.

MARCO CONCEPTUAL DE LA INCORPORACIÓN DE LA SUSTENTABILIDAD EN EL CURRÍCULO DE LA UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA CIUDAD DE MÉXICO

Este apartado presenta los fundamentos conceptuales del proceso de incorporación de la sustentabilidad en el currículo de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México. Dichos constructos se dividen en tres ejes: la educación ambiental para la sustentabilidad, la ambientalización curricular en la educación superior y las competencias para la sustentabilidad.

Eje 1. La educación ambiental para la sustentabilidad

Frente al avance y la profundización de la crisis civilizatoria, es urgente una educación superior crítica, basada en la acción y orientada a la transformación socioambiental. En este sentido, la educación ambiental para la sustentabilidad ofrece marcos conceptuales, metodológicos y éticos para la construcción del perfil profesional deseado.

Eschenhagen (2021, p. 4) define la educación ambiental para la sustentabilidad en el nivel superior como la formación en los futuros profesionales (de cualquier disciplina) de criterios ambientales que les permitan

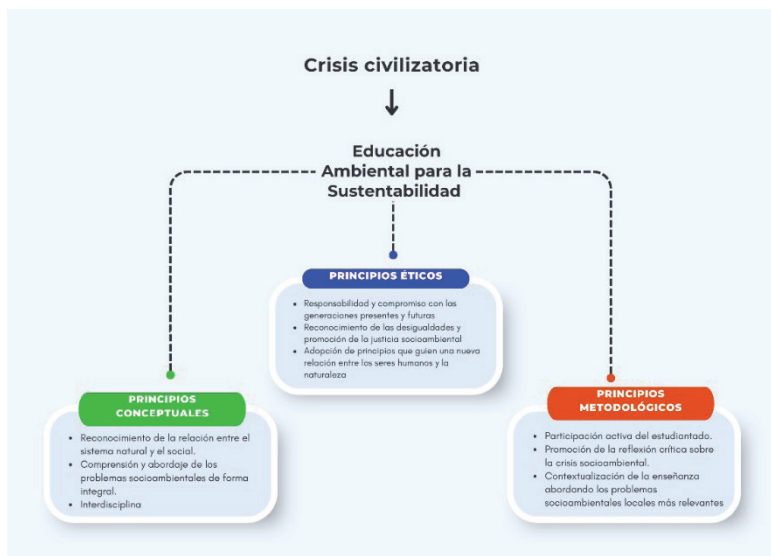
identificar, relacionar y prever las posibles implicaciones de su profesión; actuar considerando el entorno natural; comprender la complejidad ambiental para tomar decisiones coherentes y éticas; ser capaces de pensar en, desde y para la vida a largo plazo; y transformar así responsablemente el entorno.

Esta perspectiva educativa conlleva la necesidad de cuestionar los valores que han determinado la situación actual del planeta y

adoptar principios que guíen una nueva relación entre los seres humanos y la naturaleza. Novo (2017) organiza los fundamentos de esta educación en tres ejes:

- *Principios conceptuales*: comprenden el reconocimiento de las relaciones entre el sistema natural y el social, y la necesidad de la interdisciplina para comprender y abordar de forma integral los problemas socioambientales. Estos principios deben integrarse en todas las disciplinas (transversalidad).
- *Principios metodológicos*: incluyen la participación activa del estudiantado, la promoción de la reflexión crítica y la adaptación de la enseñanza al contexto específico del mismo, abordando problemas socioambientales locales relevantes para la comunidad.
- *Principios éticos*: abarcan el sentido de responsabilidad, el compromiso hacia otros seres humanos y el resto de los seres vivos, el reconocimiento de las desigualdades y la promoción de la justicia social y la solidaridad intergeneracional (figura 1).

■ Figura 1. Principios de la educación ambiental para la sustentabilidad



Fuente: elaboración propia.

Eje II. La ambientalización curricular en la educación superior

La ambientalización curricular en la educación superior se refiere al proceso dirigido a reorientar el currículo universitario hacia la sustentabilidad con el fin de formar profesionistas y ciudadanos capaces de comprender la complejidad de la realidad socioambiental y de promover iniciativas individuales y colectivas dirigidas a la sustentabilidad, a partir de una práctica crítica y transformadora, basada en una nueva ética ambiental (Ramos y Sánchez, 2018).

Algunos autores utilizan el término “sostenibilización curricular” para denominar el proceso de imbuir en la formación profesional los principios y los valores de la sustentabilidad (Murga-Menoyo, 2015; CRUE-CADEP, 2005). En este sentido, la ambientalización y la sostenibilización curricular podrían considerarse sinónimos. En el proceso de incorporación de la sustentabilidad en la Universidad Iberoamericana Ciudad de México, estos términos se usan de manera indistinta.

Por su parte, Jucker y Mathar (2015) apuntan que el propósito de la sostenibilización curricular no consiste en educar sobre sustentabilidad –explicar las problemáticas más acuciantes–, sino en educar para la sustentabilidad, es decir, impulsar en el estudiantado comportamientos consecuentes con los principios y los valores de la sustentabilidad.

A este respecto, educar para la sustentabilidad supone educar para la “actuación en la práctica”, por lo que los conocimientos no son suficientes y se requiere también el desarrollo de actitudes, motivaciones y habilidades que de forma articulada permitan a los sujetos “responder a las demandas del contexto, ya sea para resolver problemas, mejorar situaciones o prevenir resultados negativos” (Murga-Menoyo, 2019, p. 13).

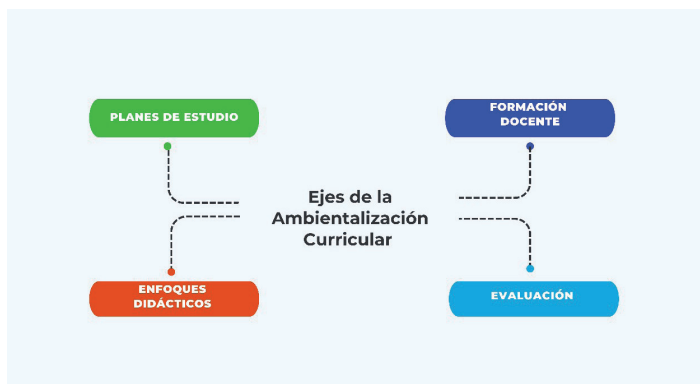
No obstante, la forma más común de incorporar la dimensión ambiental y los principios y los valores de la sustentabilidad en la formación profesional ha sido la inclusión de materias relacionadas con el ambiente y la sustentabilidad, y la creación de posgrados, cursos y talleres, entre otros (Eschenhagen, 2016). Diversos autores (Leff, 1997; Nieto-Caraveo, 1999; Eschenhagen y López-Pérez, 2016) han discutido que estas acciones son insuficientes, debido a que pueden reproducir visiones superficiales sobre lo ambiental

(Feinstein y Kirchgasser, 2015), e incluso entrar en conflicto con el resto del plan de estudios. Además, no modifican la mirada del estudiantado ni le permiten comprender la complejidad del fenómeno socioambiental.

La ambientalización curricular representa para las instituciones un gran desafío, porque implica repensar y reconceptualizar la educación superior, que a menudo perpetúa visiones antropocentristas y mecanicistas, juega un papel en el mantenimiento del *statu quo*, e incluso contribuye a agravar la crisis (Bravo, 2021). La ambientalización curricular apuesta por un cambio paradigmático (González-Gaudiano, 2019) que involucra a las instituciones de educación superior en su conjunto. Este proceso conlleva decisiones políticas contundentes y la participación de los distintos actores que conforman la comunidad académica.

En el proceso de ambientalización curricular se distinguen cuatro ejes: los planes de estudio, la formación docente, los enfoques didácticos y la evaluación (Ramos y Sánchez, 2018). Estos ejes se encuentran estrechamente relacionados y es necesario incidir en cada uno de manera articulada para avanzar en la consolidación de este proyecto. Bravo (2021) apunta que, si bien incorporar la dimensión ambiental en el rediseño curricular y en los perfiles profesionales es fundamental, en última instancia son el profesorado y el estudiantado quienes resignifican el currículo formal. Por su lado, González-Gaudiano (2019) indica que incidir en el diseño curricular es primordial para producir cambios necesarios, pero resulta indispensable considerar el “currículum vivido”.

■ Figura 2. Ejes de la ambientalización curricular.



Una dimensión clave de la ambientalización curricular es la capacitación del cuerpo docente. El profesorado, como responsable de la formación de los futuros profesionistas, precisa capacidades que le permitan formar a sus alumnos y alumnas en los principios y valores de la sustentabilidad (Murga-Menoyo, 2019) y promover en el aula el desarrollo de competencias para la misma. Para ello, las y los profesores requieren aquellas que les hagan posible innovar su práctica con métodos de enseñanza críticos, activos, y experienciales.

Eje III. Las competencias para la sustentabilidad

Como se ha señalado, el perfil profesional necesario para la transición hacia la sustentabilidad no sólo requiere conocimientos, sino que demanda desarrollar saberes conceptuales, prácticos y actitudinales que permitan a los sujetos comprender la complejidad de la realidad actual, así como tomar decisiones y plantear soluciones efectivas a los problemas socioambientales que nos aquejan.

Existe un consenso en que, para que los individuos actúen en favor de la sustentabilidad, se tienen que desarrollar ciertas competencias clave, las cuales Wiek, Whithycombe y Redman (2011) definen como capacidades esenciales que atraviesan diversas disciplinas y son fundamentales para la transición hacia futuros sostenibles. Éstas pueden funcionar como un eje transversal del currículo (Murga-Menoyo y Novo, 2014) y aplicarse en una variedad de áreas y situaciones.

Las competencias clave para la sustentabilidad consisten en la movilización de habilidades cognitivas, prácticas y actitudinales (Cebrián, Junyent y Mulà, 2020) que permiten a las personas comprender y abordar la complejidad de los desafíos que plantea la crisis y actuar como agentes de cambio hacia la sustentabilidad (Cebrián y Junyent, 2015; Lambrechts y Van Petegem, 2016).

En los últimos años, diversos autores (Murga-Menoyo, 2015; Lozano *et al.*, 2017; UNESCO, 2017; Redman y Wiek, 2021) han discutido acerca de cuáles son las competencias clave que el estudiantado universitario debe desarrollar para ser capaz de actuar en favor de la sustentabilidad. Existen varias tipologías y no hay un acuerdo unánime (Murga-Menoyo, 2019), si bien se observan múltiples convergencias.

La UNESCO (2017) plantea ocho competencias transversales clave, entre las que se encuentran el pensamiento sistémico, la anticipación, las competencias normativa y estratégica. Por su parte, Redman y Wiek (2021) formularon un marco integrado por ocho competencias, incluyendo el pensamiento sistémico, el pensamiento de futuros, el pensamiento estratégico y la competencia interpersonal.

Rieckmann (2022) plantea que en el discurso internacional se priorizan las siguientes competencias: el pensamiento sistémico, la competencia anticipatoria y estratégica, la colaboración, el pensamiento crítico, la autoconciencia, y la competencia integrada de solución de problemas.

El desarrollo de las competencias para la sustentabilidad en las instituciones de educación superior tiene implicaciones pedagógicas que demandan redefinir cómo enseñamos y aprendemos en las universidades (figura 3).

■ Figura 3. Competencias clave para la sustentabilidad



Fuente: elaboración propia.

LA INCORPORACIÓN DE LA SUSTENTABILIDAD EN LOS PLANES DE ESTUDIO DE LA UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA CIUDAD DE MÉXICO

Las primeras iniciativas dirigidas a incorporar la sustentabilidad en la formación profesional de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México se remontan a finales de la década de los ochenta del siglo pasado. En 1989, se creó el diplomado de educación continua “Ecología, Población y Desarrollo”, que después tomó el nombre de “Medio Ambiente y Desarrollo”. Asimismo, se constituyó la Comisión de Medio Ambiente, conformada por académicos/as de distintos departamentos que se reunían periódicamente para discutir la relación entre los problemas socioambientales y el trabajo universitario.

En el mismo año, se inauguró el subsistema Sociedad, Desarrollo y Medio Ambiente como un área de especialización terminal para las licenciaturas en Sociología, Ciencias Políticas y Administración Pública, y Relaciones Internacionales. En 1994, se creó un espacio dentro del área de servicio social,¹ enfocada a promover la participación del estudiantado en proyectos relacionados con los temas de población y medio ambiente. Esta área persiste hasta la fecha.

En el año 2000 se creó el Programa de Medio Ambiente (hoy Programa Universitario para la Sustentabilidad) con el objetivo de contribuir a la incorporación de la sustentabilidad en las distintas funciones de la universidad. Su principal tarea en los primeros años consistió en crear el Sistema de Gestión Ambiental para reducir el impacto ambiental derivado de su operación cotidiana.

En los planes de estudio en vigor durante el periodo 2012-2021, se llevaron a cabo varios esfuerzos de incorporación de la sustentabilidad en distintos programas académicos, que sobre todo consistieron en la inclusión de materias especializadas, tales como Ingeniería Ambiental, Ecodiseño y Arquitectura Sostenible. La mayoría de estas acciones fueron iniciativas puntuales y desarticuladas

¹ El servicio social es un requisito obligatorio y una actividad académica dispuesto por la Ley de Educación en México, que debe cumplir el estudiantado para obtener un título universitario. Busca vincular a las y los futuros profesionistas con su entorno para incidir en él, al tiempo que ponen en práctica sus conocimientos y habilidades.

provenientes de profesores/as comprometidos con el tema, quienes ya percibían la importancia de vincular la sustentabilidad con sus disciplinas o profesiones.

En 2016, la institución suscribió su Política Institucional de Sustentabilidad, que expresa el compromiso de la universidad con la sustentabilidad, y comprende los principios bajo los cuales incorpora esta perspectiva en sus funciones sustantivas. Los apartados segundo, tercero y cuarto hacen referencia particular a la sostenibilización curricular (Universidad Iberoamericana, 2016, p. 27):

1. Asegurar que su oferta educativa responda de manera pertinente a los desafíos actuales y futuros que representa la construcción de la sustentabilidad.
2. Incorporar de manera transversal la perspectiva de la sustentabilidad en los planes y programas de estudio, para formar profesionistas capaces de actuar como agentes de transformación socioambiental.
3. Fortalecer la formación y actualización ambiental del cuerpo docente, como estrategia clave en el proceso de incorporación transversal de la perspectiva de la sustentabilidad.

EL PROCESO DE REDISEÑO CURRICULAR Y LOS PLANES MANRESA

La incorporación de la sustentabilidad se institucionalizó en los planes de estudio que entraron en vigor en agosto de 2021, conocidos como Planes Manresa, en los que esta perspectiva se incluyó como una competencia genérica y como tema transversal, junto con los de género e interculturalidad (Universidad Iberoamericana, 2019a y b; 2020).

En los Planes Manresa la incorporación de la sustentabilidad se hizo con un enfoque transversal que persigue que la perspectiva se trabaje en todas las asignaturas y espacios curriculares que lo permitan, lo que la convierte en un elemento integral e integrador que atraviesa todo el currículo.

En estos planes se decidió incorporar la competencia para la sustentabilidad como una de las ocho competencias genéricas, retomando la definición y el marco conceptual construido por el PUS a lo largo de varios años de trabajo.

A partir de la revisión de la literatura, y su adaptación al modelo educativo de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México, la competencia para la sustentabilidad quedó definida en los Planes Manresa como la capacidad de:

Intervenir activamente en procesos de transformación socioambiental, mediante la toma de decisiones y la propuesta de solución a problemas del ámbito personal, ciudadano y profesional, con base en el pensamiento crítico, sistémico y prospectivo y la búsqueda de la justicia social y el respeto por la vida (Ramos, 2024).

Ésta se considera una competencia compleja conformada a su vez por cuatro subcompetencias: pensamiento crítico, sistémico y prospectivo, así como compromiso ético, que se encuentran estrechamente relacionadas y actúan de manera sinérgica.

Para guiar el proceso de incorporación de la sustentabilidad en los planes de estudio Manresa, un equipo de especialistas de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México elaboró el documento *Transversalización de los planes de estudio 2020: sustentabilidad, género e interculturalidad* (Universidad Iberoamericana, 2019a). Esta guía contenía orientaciones dirigidas a las comisiones de diseño de los planes de estudio, para abordar la perspectiva en los programas académicos de licenciatura.

Por otro lado, con el fin de facilitar que el profesorado identificara el potencial de su(s) asignatura(s) para incluir a la sustentabilidad como tema, o bien para el desarrollo de la competencia para la sustentabilidad, se propusieron preguntas detonadoras que promovían la reflexión acerca de la relación entre el campo de estudio de la asignatura y las dimensiones de la crisis socioambiental y la sustentabilidad; la relación entre los objetivos y temas de la asignatura y algún aspecto de la crisis socioambiental y la sustentabilidad; así como la posibilidad de abordar esta perspectiva en las actividades o los productos de la asignatura.

De esta manera, la sustentabilidad fue asumida por las coordinaciones académicas en el perfil de egreso, en las carátulas de las asignaturas y en las guías de estudio modelo.

EL PAPEL DEL PROGRAMA UNIVERSITARIO PARA LA SUSTENTABILIDAD EN LA TRANSVERSALIZACIÓN DE LA SUSTENTABILIDAD EN EL CURRÍCULO

Desde 2010, el Programa Universitario para la Sustentabilidad (PUS) estableció como una de sus líneas estratégicas la sostenibilización curricular. De esta forma, ha desarrollado investigación educativa² para la construcción de marcos conceptuales, estrategias didácticas, propuestas de evaluación, y además ha emprendido diversos esfuerzos de formación docente en el campo de la educación ambiental para la sustentabilidad.

En 2013, el PUS trabajó con la coordinación de la licenciatura en Administración de la Hospitalidad y, más adelante, con el entonces Departamento de Ingeniería Química y de Alimentos, con el que construyó la primera propuesta para incorporar la competencia para la sustentabilidad en la licenciatura de Ingeniería Química. La colaboración con estas áreas permitió al PUS diseñar estrategias didácticas para promover el desarrollo de esta competencia en el estudiantado por medio de intervenciones educativas que vinculan los objetivos y el contenido de la asignatura con algún aspecto relacionado con la crisis y la sustentabilidad.

Los aprendizajes y las experiencias adquiridas en estos años, aunados a los resultados de las investigaciones, favorecieron la construcción de los fundamentos conceptuales y operacionales de la competencia para la sustentabilidad que posteriormente se propusieron al área de diseño curricular para su inclusión en los Planes Manresa.

Con base en el reconocimiento del papel clave del profesorado en el proceso de incorporación de la sustentabilidad en el currículo, el PUS estableció como una de sus actividades prioritarias la capacitación de los profesores y las profesoras. Con este fin, ha diseñado e implementado programas de formación docente en colaboración con otras áreas de la universidad, como la Dirección de Innovación Educativa, la Dirección de Educación Continua y algunos departamentos académicos.

² La investigación realizada por el PUS fue financiada en dos ocasiones por el Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (INIDE).

La propuesta más destacada es el diplomado “Innovación Educativa para la Sustentabilidad”, dirigido principalmente al profesorado de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México, en el que también han participado profesores/as de otras instituciones del Sistema Universitario Jesuita (SUJ). Este diplomado se ha impartido en dos ocasiones, con una tercera edición en progreso.

El objetivo de este programa es contribuir a que el profesorado cuente con los referentes epistemológicos, teóricos, éticos y metodológicos que le permitan incorporar la sustentabilidad en sus asignaturas, así como cuestionar, transformar y resignificar su práctica educativa con este fin.

Con el propósito de evaluar la competencia para la sustentabilidad, el PUS, en colaboración con la Dirección de Innovación Educativa, se encuentra trabajando en un instrumento que permita obtener información a nivel institucional sobre el desarrollo de la competencia, tanto en el estudiantado como en el profesorado, proporcionando un panorama sobre el proceso de transversalización de la competencia para la sustentabilidad en las distintas licenciaturas de la institución.

DISCUSIÓN

La transversalización de la sustentabilidad en los Planes Manresa, que entraron en vigor en el segundo semestre de 2021, constituyó un importante paso en el propósito de reorientar el currículo de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México hacia la sustentabilidad. En particular, la incorporación de la competencia para la sustentabilidad como una de las competencias genéricas, representa un avance significativo, ya que busca impactar en la formación de todo el estudiantado, con independencia de la licenciatura que cursen.

La respuesta de los programas académicos a esta iniciativa ha sido diferenciada, ya que algunos integraron la perspectiva de la sustentabilidad en los objetivos de las licenciaturas o en los perfiles de egreso, mientras que otros adicionaron asignaturas especializadas y agregaron contenidos en los programas de las materias; algunos más declararon en sus asignaturas la intención de contribuir al desarrollo de la competencia para la sustentabilidad.

Como parte del proceso, se ha avanzado en la capacitación docente a través del diplomado “Innovación Educativa para la Sustentabilidad”, coordinado por el Programa Universitario para la Sustentabilidad, el cual ha contribuido hasta la fecha en la formación de más de sesenta docentes.

Si bien estas acciones son valiosas, aún existen múltiples oportunidades para consolidar la transversalización de la sustentabilidad en la formación de los futuros profesionistas. Entre los desafíos se encuentra la limitación de tiempo y la insuficiente capacitación sobre el tema del área encargada del currículo. El equipo es reducido y está sobrecargado de responsabilidades, ya que tiene bajo su responsabilidad el diseño y la evaluación de todos los planes de estudio, así como la integración de los tres temas transversales y las ocho competencias genéricas. Todo ello dificulta su posibilidad de impulsar la incorporación de la sustentabilidad en el currículo y dar centralidad al proceso.

Por su lado, las coordinaciones académicas encargadas de la planificación y el desarrollo curricular, así como de la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje y la atención al estudiantado, por lo general están saturadas con actividades administrativas y otras asignaciones, lo que les dificulta involucrarse de forma activa en la incorporación de la sustentabilidad en sus planes de estudio.

Por múltiples razones, la formación docente en el campo de la sustentabilidad representa un gran reto. Por un lado, las necesidades de formación del profesorado exceden las capacidades actuales de la universidad para satisfacerlas. Por otro, la institución no ofrece incentivos para la capacitación, por lo que, quienes se interesan por prepararse, deben hacerlo sin reducir su carga académica y sin obtener estímulos económicos o curriculares. A esto se suma que la mayoría del cuerpo docente está contratado por horas y, en muchos casos, imparte cátedra en otras instituciones, lo que le impide asignar tiempo para su capacitación.

Por último, se observa cierta resistencia entre las y los docentes, quienes argumentan que sus asignaturas no tienen relación con la sustentabilidad, o bien que sus programas ya están muy saturados como para incluir un “tema” más. En general, se advierte en el profesorado una comprensión superficial sobre la sustentabilidad, y una concepción del tema relacionada con la dimensión ecológica.

Por todo lo anterior, es fundamental dar seguimiento y evaluar el proceso de transversalización en la institución, para conocer con precisión la forma en que los programas académicos han integrado la sustentabilidad y cuáles promueven el desarrollo de la competencia. Si bien los docentes deben declarar en sus guías de estudio modelo (GEM) las competencias genéricas que pretenden desarrollar en sus cursos, no se sabe si el profesorado las impulsa en el aula, y cómo lo hace. De igual manera, se desconoce el grado en que el estudiantado desarrolla la competencia durante su trayecto educativo.

Asimismo, resulta sustancial crear una estrategia integral de formación docente que guíe y acompañe al profesorado en el desarrollo de la competencia para la sustentabilidad en el aula. Aun cuando se cuenta con el diplomado de “Innovación Educativa para la Sustentabilidad”, su alcance es limitado.

Los resultados de la incorporación de la competencia para la sustentabilidad como competencia genérica, y su desarrollo en el estudiantado deberán evaluarse institucionalmente, y para ello será de valor el instrumento que actualmente diseña el Programa Universitario para la Sustentabilidad.

CONSIDERACIONES FINALES

El proceso de sostenibilización curricular de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México ha seguido una larga trayectoria que, pese a los logros alcanzados, hasta este momento aún no se ha consolidado.

La incorporación de esta perspectiva como tema transversal y competencia genérica en los planes de estudio vigentes representó un importante paso. No obstante, aún hace falta mucho para lograr que lo establecido en los documentos oficiales se traduzca en perfiles profesionales críticos, comprometidos con la transformación socioambiental, que cuenten con las competencias clave para plantear soluciones y tomar decisiones fundamentadas que contribuyan a la sustentabilidad. Para alcanzar este objetivo, la institución requiere emprender un conjunto de acciones en tres niveles: macro, meso y micro.

Nivel macro

- Asumir un compromiso institucional con la sostenibilización curricular, que se exprese en la planeación estratégica de la universidad y en la asignación de los recursos necesarios para su implementación.
- Elaborar una estrategia institucional de sostenibilización curricular con la participación de todos los actores clave del proceso: las autoridades, el área de planeación, las áreas responsables del desarrollo curricular y la formación docente, el profesorado y el estudiantado. Ésta debe incluir indicadores que permitan evaluar el progreso en los objetivos planteados.
- Diseñar un plan institucional de formación docente con una oferta permanente de espacios innovadores y diversos que permita una amplia cobertura de formación del profesorado. Éstos deben contribuir a que las y los docentes desarrollen la competencia para la sustentabilidad, además de fortalecer las capacidades necesarias para promover la competencia en el estudiantado. El plan debe contemplar incentivos curriculares y económicos.
- Llevar a cabo una evaluación institucional del desarrollo de la competencia para la sustentabilidad en el estudiantado, para lo cual se podrá aplicar el instrumento de evaluación propuesto por el PUS y la Dirección de Innovación Educativa de forma extensa, y desarrollar métodos de evaluación complementarios que permitan reconocer el grado de desarrollo que alcanza el estudiantado al término de su formación. La aplicación de este instrumento permitirá, asimismo, comparar resultados entre programas académicos, establecer correlaciones entre la formación docente y los resultados, e identificar los programas académicos con los mejores logros. Todo ello ofrecerá información valiosa para realizar ajustes y mejorar el proceso de transversalización de la sustentabilidad en el currículo de la institución.

Nivel meso

- Capacitar a las y los coordinadores de las licenciaturas con el fin de desarrollar en ellos los conocimientos, la motivación y

el compromiso para incorporar la sustentabilidad en sus programas académicos e implementar estrategias de evaluación y seguimiento.

- Realizar un ejercicio colegiado de transversalización de la sustentabilidad como tema transversal y como competencia profesional o genérica en las licenciaturas, para lo cual se puede partir del mapeo del plan de estudios, en el que se identifiquen todos los espacios en que es pertinente trabajar temas relacionados, o bien el desarrollo de la competencia para la sustentabilidad.

Nivel micro

- Crear estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo de la competencia para la sustentabilidad en el aula, articulándola con el resto de las competencias genéricas de la universidad.
- Abrir el aula a los problemas socioambientales de la realidad circundante para lograr un aprendizaje significativo.

La sostenibilización curricular en la educación superior es un campo emergente que requiere la adaptación y la construcción de marcos éticos, conceptuales y metodológicos propios. La Universidad Iberoamericana Ciudad de México, institución que por tradición ha estado comprometida con dar respuesta a los desafíos de nuestro tiempo, ha logrado avances significativos en la incorporación de la sustentabilidad en la formación profesional. Se espera que en los próximos años estos esfuerzos de sostenibilización curricular contribuyan de manera efectiva al objetivo de formar profesionales con las competencias para actuar en favor de sociedades más justas y ambientalmente sustentables.

REFERENCIAS

- Bravo, M. (2021). Ambientalización curricular. El Covid-19, nuevos énfasis para la educación. *Praxis & saber*, 12(28).
- Cebrián, G., y Junyent, M. (2015). Competencies in Education for Sustainable Development: Exploring the Student Teachers' Views. *Sustainability*, 7(3), 2768-2786.

- Cebrián, G., Junyent, M., y Mulà, I. (2020). Competencies in Education for Sustainable Development: Emergent Teaching and Research Developments. *Sustainability*, 12(2), 579.
- CRUE-CADEP (2005). Directrices para la introducción de la sostenibilidad en el currículum. Revisión del documento aprobada por la Asamblea General en 2012. https://www.crue.org/wp-content/uploads/2020/02/Directrices_Sostenibilidad_Crue2012.pdf
- Eschenhagen, M. (2016). *Repensar la educación ambiental superior: puntos de partida desde los caminos del saber ambiental*. Universidad Pontificia Bolivariana.
- Eschenhagen, M. (2021). Colonialidad del saber en la educación ambiental: la necesidad de diálogos de saberes. *Praxis y Saber*, 12(28). <https://doi.org/10.19053/22160159.v12.n28.2021.11601>
- Eschenhagen, M., y López-Pérez, F. (2016). *Posibilidades para la ambientalización de la educación superior en América Latina*. Universidad Pontificia Bolivariana.
- Feinstein, N., y Kirchgasser, K. (2015). Sustainability in Science Education? How the Next Generation Science Standards Approach Sustainability, and why it Matters. *Science Education*, 99(1), 121-144.
- González-Gaudio, E. (2019). Transversalidad curricular en educación ambiental para la sustentabilidad: acotaciones y posibilidades. En T. Maldonado, D. M. Ramos y C. A. Rosas (comps.), *Ambientalización curricular en la educación superior* (pp. 13-19). Semarnat/ Universidad Iberoamericana Ciudad de México, Universidad de Guadalajara. https://ibero.mx/sites/all/themes/ibero/descargables/publicaciones/libro_ambientalizacion_curricular_versio%CC%81n_electro%CC%81nica.pdf
- Jucker, R., y Mathar, R. (2015). *Schooling for Sustainable Development in Europe*. Springer.
- Lambrechts, W., y Van Petegem, P. (2016). The interrelations between competences for sustainable development and research competences. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 17(6), 776-795.
- Leff, E. (1997). *Ambiente, interdisciplinariedad y currículum universitario: la educación superior en la perspectiva del desarrollo sustentable. El currículum universitario: de cara al nuevo milenio*. Plaza y Valdés.
- Leff, E. (2004). *Racionalidad ambiental. La reapropiación social de la naturaleza*. Siglo XXI.

- Lozano, R., Merrill, M. Y., Sammalisto, K., Ceulemans, K., y Lozano, F. (2017). Connecting Competences and Pedagogical Approaches for Sustainable Development in Higher Education: A Literature Review and Framework Proposal. *Sustainability*, 9(10).
- Murga-Menoyo, M. (2015). 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*, 13(19), 55-83. <https://www.forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/374>
- Murga-Menoyo, M. (2019). Un desafío pedagógico ante la crisis socioecológica: la formación de competencias para la sustentabilidad. En T. Maldonado, D. M. Ramos y C. A. Rosas (comps.), *Ambientalización curricular en la educación superior* (pp. 11-26). Semarnat/ Universidad Iberoamericana Ciudad de México/Universidad de Guadalajara. https://ibero.mx/sites/all/themes/ibero/descargables/publicaciones/libro_ambientalizacion_curricular_versio%CC%81n_electro%CC%81nica.pdf
- Murga-Menoyo, M., y Novo, M. (2014). Sustainability Competence Training: A Strategy for Improving Employability in Sustainable Societies. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 139, 527-535.
- Nieto-Caraveo, L. (1999). La perspectiva ambiental en los currículos profesionales. ¿Una materia más? *Universitarios*, 7(2). Editorial Universitaria Potosina.
- Novo, M. (2017). *La educación ambiental. Bases éticas, conceptuales y metodológicas*. UNED.
- Ramos, D. (2024). *Marco conceptual de la competencia para la sustentabilidad en la Universidad Iberoamericana*. Documento inédito.
- Ramos, D., y Sánchez, M. (2018). La ambientalización curricular. Una mirada al proceso en la Ibero, Ciudad de México. *Didac*, (71), 35-49. <https://biblat.unam.mx/hevila/Didac/2018/no71/5.pdf>
- Redman, A., y Wiek, A. (2021). Competencies for Advancing Transformations towards Sustainability. *Front. Educ*, 6. <https://doi.org/10.3389/educ.2021.785163>
- Rieckmann, M. (2022). Developing and Assessing Sustainability Competences in the Context of Education for Sustainable Development. En G. Karaarslan-Semiz (ed.), *Education for sustainable development in primary and secondary schools* (pp. 191-203). Springer International Publishing.

- UNESCO (2017). *Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: objetivos de aprendizaje*. UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002524/252423s.pdf>
- Universidad Iberoamericana Ciudad de México y Tijuana (2016). *Política Institucional de Sustentabilidad*. UIA. www.ibero.mx/politica-de-sustentabilidad-ibero
- Universidad Iberoamericana (2019a). *Transversalización en los planes de estudios 2020: sustentabilidad, género e interculturalidad*. Documento interno. UIA.
- Universidad Iberoamericana (2019b). *Marco conceptual para el diseño de los planes de estudio de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México*. UIA. <https://ibero.mx/sites/all/themes/ibero/descargables/corpus/marco-conceptual-para-el-diseno-de-planes-de-estudio-de-licenciatura-planes-manresa.pdf>
- Universidad Iberoamericana (2020). *Marco operativo para el diseño de los planes de estudio de licenciatura de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México*. UIA. <https://ibero.mx/sites/all/themes/ibero/descargables/corpus/marco-operativo-para-el-diseno-de-planes-de-estudio-de-licenciatura-planes-manresa.pdf>
- Wiek, A., Whithycombe, L., y Redman, C. (2011). Key Competencies in Sustainability: A Reference Framework for Academic Program Development. *Sustainability Science*, 6, 203-218. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11625-011-0132-6>