

DOI: <https://dx.doi.org/10.14482/esal.16.101.456>

ECOSISTEMAS DE APRENDIZAJE GLOBAL Y LOCAL CON PROPÓSITO SOCIAL: PERSPECTIVAS DESDE AMÉRICA LATINA

Kelly Henao Romero

Center for Transformative Education, Universidad
de Groeningen, Países Bajos

k.henao@rug.nl

Indira S.E. van der Zande

Center for Transformative Education, Universidad
de Groeningen, Países Bajos

i.s.e.van.der.zande@rug.nl

El [Grupo Global de Expertos de la UNESCO sobre las Universidades y la Agenda 2030](#) sostiene la necesidad de vincular a los estudiantes con retos reales, fomentar la experimentación y desarrollar el pensamiento crítico. Estas prioridades se hacen más relevantes ante las crecientes tensiones geopolíticas y crisis medioambientales. La [OCDE](#), la [UNESCO](#) y el [BID](#) coinciden en afirmar que la educación no puede resolver las causas estructurales de los desafíos globales, como el cambio climático y la desigualdad, pero, es clave para fomentar resiliencia y habilidades transformadoras. En este contexto, se pide a las

universidades adoptar pedagogías activas que preparen a los alumnos para afrontar la incertidumbre.

Este llamado no es nuevo, pero sí más urgente. Históricamente, los principales estudiosos del aprendizaje experiencial y transformador, como [Dewey](#), [Kolb](#), [Mezirow](#), [Taylor](#), han hecho una crítica sólida a los modelos tradicionales de aula, por su rigidez y enfoque en la transmisión del conocimiento, demostrando que limitan el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales complejas. El resultado de este tipo de educación es opuesto al que promulgaba [Freire](#): formar alumnos que se comprometan críticamente con la transformación del mundo.

A pesar de lo prometedor de estos marcos de referencia, hay poca evidencia sobre cómo la educación crea entornos donde los alumnos aprenden a enfrentar la complejidad de los desafíos globales. La [UNESCO](#) llama la atención sobre la baja calidad de la educación para los desafíos del cambio climático, con actividades poco conectadas con la realidad y escasos proyectos reales o en colaboración con actores locales.

Desde la exploración desarrollada por las autoras en más de cien prácticas educativas implementadas por profesores universitarios alrededor de América Latina, encontramos elementos que sugieren puentes entre tres conceptos que hoy se tratan de forma aislada: *el aprendizaje global e intercultural*, *la educación para la sostenibilidad* y *el compromiso social*. Estas perspectivas comparten la preocupación de preparar a los alumnos para actuar de forma crítica en contextos complejos que se interconectan con dinámicas globales.

Aprendizaje global e intercultural

El aprendizaje global e intercultural, popularizado en los discursos sobre internacionalización de las universidades, particularmente en la [internacionalización en casa](#) y la [internacionalización del currículo](#), busca la formación de alumnos capaces de navegar y desempeñarse profesionalmente y como ciudadanos en un mundo interconectado. Este enfoque ha enfrentado limitaciones para evidenciar efectos de aprendizaje transformador desde el currículo, como los experimentados en los programas de movilidad en el extranjero. En América Latina donde la internacionalización aún se mide mayoritariamente por indicadores de movilidad internacional, una experiencia transformadora en el contexto del aula cobra mayor relevancia.

El [Marco de Competencia Global introducido en PISA](#) busca identificar lo que los jóvenes necesitan aprender para convertirse en ciudadanos globales y contribuir al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Estas competencias son esenciales para vivir en comunidades multiculturales y prosperar en un mercado laboral cambiante. Su limitante es que se enfoca primordialmente en la competencia intercultural y la ciudadanía global, descuidando la dimensión de la sostenibilidad y las complejidades de la transformación socio ecológica.

En las prácticas identificadas en nuestros estudios, encontramos ejemplos que ilustran el diseño de entornos donde profesores integran la colaboración internacional e intercultural para que los estudiantes desarrollen propuestas para organizaciones locales. Por ejemplo, una profesora de Uniminuto en Colombia señalaba:

... En este curso trabajamos con profesores y estudiantes de Colombia y México, para desarrollar competencias interculturales que permitan la integración de otras lógicas de pensamiento propias de los pueblos indígenas, generando propuestas pedagógicas para escuelas primarias situadas en ambos países. Para formular las propuestas, los estudiantes hacen revisión sobre políticas de inclusión comparadas y en interacción con las escuelas locales construyen propuestas didácticas...

Educación para la sostenibilidad

En el ámbito de la *educación para la sostenibilidad*, cuya hoja de ruta fue trazada por la [UNESCO en 2020](#), sigue latente el debate sobre cómo preparar a los estudiantes para afrontar los desafíos climáticos. Los ambientes tradicionales de aprendizaje no logran esta tarea. Una pista más transformadora se encuentra en las [ecologías del aprendizaje](#) y los [ecosistemas educativos](#). Un enfoque ecosistémico parece ser más adecuado para satisfacer las cambiantes demandas de la educación superior. A diferencia de otros enfoques que enfatizan el aprendizaje como la suma de elementos estáticos (aula, materiales, alumnos, profesores, contexto social), la perspectiva ecosistémica focaliza en sus dinámicas y contextos.

Inspirada en la definición científica de los ecosistemas, que implica interrelaciones entre redes de organismos vivos y con un entorno determinado, esta perspectiva considera dentro del ecosistema a los actores internos de la universidad (estudiantes, personal de apoyo, profesores) y a los del entorno (comunidades, empresas, asociaciones, gobiernos, entre otros). Es decir, el aprendizaje se percibe como un

proceso sistémico y adaptativo de redes dinámicas. Ejemplos de estas pedagogías son *los livings labs*, *el aprendizaje basado en problemas con actores externos* o *los laboratorios de colaboración con ciudades*.

Las teorías de ecosistemas educativos aplicados a la sostenibilidad presentan un problema: suelen ser propias de ciertas disciplinas académicas, se centran en problemas excesivamente técnicos, descuidando dimensiones sociales críticas.

En nuestra revisión de prácticas, encontramos diversas iniciativas que apuestan por la formación en sostenibilidad mientras crean ecosistemas de interacción interdisciplinar. Entre ellas, la de una profesora del Tec de Monterrey, México que nos contó:

Dirigí una experiencia intensiva para 60 estudiantes universitarios de 17 carreras diferentes, entre ellas medicina, arquitectura, economía, derecho, música, marketing, ingeniería sostenible, ingeniería industrial, entre otras. Recuperamos un terreno baldío en una zona marginada de una metrópolis del norte de México y lo transformamos en un espacio público comunitario. Los estudiantes incorporaron su perspectiva disciplinaria para diagnosticar las necesidades y orientar ese espacio hacia el ODS 11: «Proporcionar acceso universal a espacios públicos seguros, inclusivos y verdes...»

El compromiso cívico en América Latina.

La educación superior en América Latina se caracteriza por integrar en su misión principios de democracia, solidaridad y justicia social. Lejos de tratarse de iniciativas periféricas, prácticas como la extensión universitaria y el aprendizaje-servicio constituyen proyectos centrales en la región. Como lo muestra el estudio de [Munck et al](#), estos enfoques están presentes en numerosas universidades traducéndose en programas de vinculación comunitaria, donde se conecta la ciencia, la educación y la transformación social.

[Tapia](#) ofrece varios ejemplos de esta tradición. En uno de ellos, estudiantes de Energías Renovables de la Universidad Nacional de Salta, Argentina, no solo se limitan a diseñar paneles y hornos solares en sus ordenadores, también los construyen, y los instalan en comunidades en las montañas de los Andes para enseñando a sus habitantes sobre mantenimiento. Esta práctica ejemplifica los componentes del aprendizaje en servicio: servicio solidario, participación de los alumnos y colaboración comunitaria.

En nuestras prácticas identificamos iniciativas similares en otras disciplinas. Por ejemplo, en la Universidad Metropolitana de Caracas los jóvenes aprenden sobre política pública, a través del desarrollo de estrategias para disminuir la alta deserción escolar en la red de escuelas públicas. De la mano con la alcaldía local, los jóvenes desarrollan proyectos de acompañamiento psicosocial y académico, con los que han logrado atender a 1500 jóvenes de la ciudad.

A diferencia de lo que ocurre en Estados Unidos u otros países en Europa, donde el aprendizaje-servicio se valora principalmente como una estrategia que desarrolla competencias individuales, en América Latina esta pedagogía emerge como respuesta educativa a problemas estructurales de pobreza y desigualdad, situando la transformación social en el centro del aprendizaje.

Hacia una propuesta integradora

Los aportes y vacíos teóricos-prácticos de las corrientes analizadas ofrecen pistas para avanzar hacia una visión más integradora de la enseñanza y el aprendizaje orientada a preparar a los alumnos para navegar un mundo más complejo, interconectado, y lleno de desafíos.

Vemos en el enfoque **del aprendizaje como ecosistema** la posibilidad de potenciar metodologías experienciales con una interacción más amplia y estratégica fuera del aula, conectada de forma más orgánica con la formación. Esto implica trascender el trinomio habitual, *profesor-estudiante-materiales*, y propiciar vínculos con comunidades rurales y urbanas, gobiernos locales, y organizaciones con objetivos compartidos.

La **integración del propósito social** en los resultados de aprendizaje permitiría que los alumnos, junto con los actores de su entorno, construyan soluciones con potencial impacto social, económico o ambiental en su contexto inmediato. Este enfoque elevaría la relevancia del aprendizaje e invitaría a pensar en el desarrollo de competencias colectivas complementarias a las individuales.

Finalmente, **la articulación entre lo local y lo global** en el proceso formativo integraría nuevas perspectivas y la interacción con diversas culturas para la solución de problemas. Además, la reflexión sobre los efectos locales y globales amplia-

ría las posibilidades de generar redes colaborativas internacionales para abordar desafíos comunes.

En América Latina existen condiciones singulares para configurar ecosistemas de aprendizaje globales y locales. La tradición de compromiso social, la interacción con el entorno y un contexto de problemas globales visibles a nivel local ofrecen elementos clave. El reto consiste en adoptar un enfoque integrador con impacto intencional en la formación global y ciudadana de los alumnos trascendiendo iniciativas dispersas. Esto requerirá necesariamente, mayor flexibilidad curricular y un contexto institucional habilitador que acompañe a un docente más innovador y comprometido con los desafíos de su entorno.

Nota de las autoras:

*Este artículo es un extracto de un estudio que será revisado por pares a publicarse próximamente.

**Las autoras agradecen especialmente a todos los profesores que participaron en el estudio de prácticas y, particularmente a la Red del Hub Academy de la [Asociación Columbus](#) que referenció a varios de estos profesores.

También le puede interesar:

En este mismo número de [ESAL](#) (Número 16):

Internacionalización y territorio: perspectivas prácticas desde los lineamientos de la política nacional de internacionalización de la educación superior de Colombia

Caminos recientes de la internacionalización de la educación superior en Brasil: ¿un cambio de paradigma?

En números anteriores:

[Estado del arte de la internacionalización de la educación superior en América Latina](#)

[Análisis de políticas públicas de apoyo a la internacionalización de la educación superior en América Latina: un balance](#)