



Educación superior y los ODS

La UNESCO, líder mundial en educación

La educación es la máxima prioridad de la UNESCO porque es un derecho humano esencial y la base para consolidar la paz y el desarrollo sostenible. La UNESCO es la organización de las Naciones Unidas especializada en educación. Proporciona un liderazgo a nivel mundial y regional para reforzar el desarrollo, la resiliencia y la capacidad de los sistemas educativos nacionales al servicio de todos los estudiantes. La UNESCO también lidera los esfuerzos para responder a los desafíos mundiales actuales mediante un aprendizaje transformador, con especial atención a la igualdad de género y a África a través de todas sus acciones.

La Agenda Mundial de Educación 2030

En calidad de organización de las Naciones Unidas especializada en educación, la UNESCO ha recibido el encargo de dirigir y coordinar la Agenda de Educación 2030. Este programa forma parte de un movimiento mundial encaminado a erradicar la pobreza mediante la consecución, de aquí a 2030, de 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible. La educación, fundamental para alcanzar todos estos objetivos, cuenta con su propio objetivo específico, el ODS 4, que se ha propuesto “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”. El Marco de Acción de Educación 2030 ofrece orientación para la aplicación de este ambicioso objetivo y sus compromisos.

Este documento fue encargado por la UNESCO y forma parte de la 3ª Conferencia Mundial de Educación Superior organizada por la UNESCO del 18 al 20 de mayo de 2022, con el propósito de mejorar la contribución de las instituciones y sistemas de educación superior en todo el mundo, en el marco de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, su promesa de no dejar a nadie atrás, y mirando a los futuros de la educación. Los puntos de vista y opiniones expresados en este documento son los del autor y no deben atribuirse a la UNESCO.

Este documento puede citarse con la siguiente referencia: Hessen, D. y Schmelkes, S., 2022, *La educación superior y los ODS. Una síntesis basada en el informe del Grupo Global de Expertos Independientes sobre las Universidades y la Agenda 2030 (EGU2030)*. Documento encargado para la Conferencia Mundial de Educación Superior del 18 al 20 de mayo de 2022.

© UNESCO 2022

Esta obra está disponible bajo la licencia *Creative Commons Attribution-ShareAlike* 3.0 IGO (CC BY-SA 3.0 IGO; <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo>).

Para más información, póngase en contacto con: hed@unesco.org

Resumen

Este documento es un resumen del informe del Grupo Global de Expertos Independientes sobre las Universidades y la Agenda 2030 (EGU2030), titulado *Acciones impulsadas por el conocimiento: Transformación de la educación superior para la sostenibilidad mundial*.¹ Constituye un **llamado urgente** para que las instituciones de educación superior (IES) desempeñen un papel mucho más importante en las transformaciones sociales necesarias para los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Las IES están llamadas a afrontar el **reto** de aprovechar el conocimiento que producen y la educación de las futuras generaciones que llevan a cabo, para contribuir a la solución de algunos de los mayores problemas del mundo. Esto implica desarrollar una agenda radical que requiere nuevas alianzas y nuevos incentivos. La **oportunidad** es que las IES hagan suya la Agenda 2030 convirtiendo la sostenibilidad y la alfabetización en materia de ODS en un requisito básico para todos los miembros del profesorado y los estudiantes, para conectar a los estudiantes con los problemas del mundo real y fomentar las experiencias de inmersión.

Se presentan tres temas centrales para las transformaciones sociales necesarias para los ODS. En primer lugar, se explora la necesidad de participar en más actividades multi, trans e interdisciplinarias para los ODS dentro de las IES. En segundo lugar, debatimos y asesoramos sobre cómo se pueden incorporar y situar mejor las diversas formas de conocimiento dentro de las IES para promover los ODS. En tercer lugar, abordamos la necesidad de que las IES interactúen con la sociedad en general, tanto con el sector privado como con el público y con todos los sectores y comunidades que la componen, así como entre las IES de diferentes partes del mundo, en nombre de la Agenda 2030.

Dentro de cada uno de estos temas centrales se presentan los retos y las posibles formas de avanzar. Teniendo en cuenta estas áreas centrales de transformación, se proporcionan recomendaciones sobre cómo las IES pueden fortalecer su papel para el logro de los ODS, en particular en relación con la educación, la investigación y la divulgación y el compromiso de la comunidad.

¹ <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380519> (consultado el 9 de febrero de 2022.)

Agradecimientos

Con el fin de elaborar análisis y recomendaciones actualizados para la Tercera Conferencia Mundial de Educación Superior (WHEC2022), la UNESCO organizó el Grupo de Expertos Técnicos (TEG, por sus siglas en inglés), cuyos miembros se encargaron de preparar documentos de referencia sobre cada uno de los temas principales de la Conferencia. Los expertos que participaron en el TEG fueron César Guadalupe, Dag Olav Hessen, Susanna Karakhanyan, Achim Hopbach, Mpine Makoe, David Mills, Ka Ho Mok, Kilemi Mwiria, Jamil Salmi, Sylvia Schmelkes, Francesc Pedró, Damtew Teferra. Este es uno de los documentos de referencia del TEG, que abordó respectivamente los siguientes temas:

1. Impacto del COVID-19 en la educación superior
2. Educación superior y los ODS
3. Equidad, inclusión y pluralismo en educación superior
4. Calidad y relevancia de los programas en educación superior
5. Movilidad académica en educación superior
6. Gobernanza en educación superior
7. Financiando la educación superior
8. Producción de datos y conocimiento
9. Cooperación internacional para fortalecer sinergias
10. Futuros de la educación superior

Los siguientes puntos focales de la UNESCO participaron o prestaron apoyo, en diferentes momentos, a las actividades del TEG: Dana Abdrasheva, Daniele Viera, Phoebe Kirkup, Paz Portales, Victoria Galán, Huong Nguyen, Hassmik Tortian, Qingling Kong, Peter Wells, Harold Mera, Takudzwa Mutize, Talal El Hourani, José Antonio Quinteiro, Keith Holmes y Emma Sabzalieva. Las actividades del TEG fueron coordinadas directamente por José Luis Guzmán.

El TEG se reunió en línea cuatro veces a lo largo de 2021 (el 24 de marzo, el 19 de mayo, el 21 de julio y el 8 de septiembre) y celebró una reunión en persona en Barcelona los días 29 y 30 de noviembre de 2021. Además de una amplia revisión bibliográfica, el proceso de elaboración de los documentos incluyó 24 reuniones de consulta en línea facilitadas por los miembros del TEG. En estas reuniones participaron más de 180 expertos o partes interesadas de todas las regiones del mundo. Además, los miembros del TEG tuvieron en cuenta los comentarios aportados por diversos revisores para cada tema y un equipo técnico de especialistas de la UNESCO revisó las versiones finales.

Este documento de referencia se basa en el informe: *Acciones impulsadas por el conocimiento: Transformación de la educación superior para la sostenibilidad mundial* (Grupo Mundial de Expertos Independientes de la UNESCO sobre las Universidades y la Agenda 2030, 2022). Ha sido elaborado por los copresidentes del grupo de expertos para resumir el informe, pero refleja el trabajo realizado por todos sus miembros, a los que se reconoce como coautores de este documento:

- **Adrian Parr.** *University of Oregon*, Estados Unidos
- **Agnes Binagwaho.** *University of Global Health Equity (UGHE)*, (UGHE), Kigali, Ruanda
- **Andy Stirling.** *University of Sussex*, Reino Unido
- **Anna Davies.** *Trinity College Dublin*, Irlanda
- **Cheikh Mbow.** *Future Africa, University of Pretoria*, Sudáfrica
- **Dag Olav Hessen** (copresidente). *University of Oslo*, Noruega
- **Helena Bonciani Nader.** Universidad Federal de São Paulo (Unifesp), Brasil
- **Jamil Salmi.** Universidad de Diego Portales (UDP), Chile
- **Melody Brown Burkins.** *Dartmouth College*, New Hampshire, Estados Unidos
- **Seeram Ramakrishna.** *National University of Singapore*, Singapur
- **Sol Serrano.** Pontificia Universidad Católica de Chile, Chile
- **Sylvia Schmelkes** (copresidenta). Universidad Iberoamericana, Ciudad de México, México
- **Tong Shijun.** NYU Shanghai, China
- **Tristan McCowan.** *University College London*, Reino Unido

La *University of Bergen* ha acogido y apoyado el trabajo de este grupo de expertos. Se reconoce la colaboración especial de **Thomas Völker** y **Kristin Svartveit**. También hay que agradecer especialmente a **Paz Portales** y **Phoebe Kirkup**, de la Sección de Educación Superior de la UNESCO, por su inestimable y continua orientación y apoyo al grupo de expertos.

Presentación

Este documento es un resumen basado en el resultado de un proceso de colaboración de un año de duración de un Grupo Global de Expertos Independientes creado por la UNESCO en asociación con la Universidad de Bergen², y apoyado por el Consejo Internacional de la Ciencia³ y la Asociación Internacional de Universidades⁴. Su objetivo es informar e inspirar debates y acuerdos en el contexto de la 3ª Conferencia Mundial de Educación Superior⁵ - que tendrá lugar en Barcelona del 18 al 20 de mayo de 2022 - y continuar estas conversaciones globales incluso más allá.

Este documento se enmarca en un enfoque de derechos humanos y en la aspiración de "no dejar a nadie atrás", que es el propósito general de la Agenda 2030. Considera que los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) definen algunos de los propósitos más importantes a alcanzar para lograr este consenso. Las instituciones y organizaciones de las naciones y las sociedades están llamadas a trabajar por estos objetivos. Las instituciones de educación superior (IES) son clave para fomentar el progreso hacia ellos.

² <https://www.uib.no/en/sdgbergen> (consultado el 30 de julio de 2021.)

³ <https://council.science/> (consultado el 30 de julio de 2021.)

⁴ <https://www.iau-aiu.net/> (consultado el 30 de julio de 2021.)

⁵ <https://en.unesco.org/news/unesco-world-higher-education-conference-2022> (consultado el 30 de julio de 2021.)

Contenido

Resumen.....	3
Agradecimientos.....	4
Presentación.....	6
Acrónimos.....	8
1. Introducción	9
1.1. La convocatoria - Crear y aplicar conocimientos para la sostenibilidad global.....	9
1.2. El reto: informar sobre la Agenda 2030	10
1.3. La oportunidad: El liderazgo de la educación superior para la Agenda 2030 y más allá	10
2. Más allá de los límites disciplinarios para los ODS.....	11
2.1. Trabajar juntos por los ODS.....	11
2.2. Desafíos del trabajo conjunto para los ODS.....	13
2.3. El camino a seguir.....	13
3. Formas de conocimiento	14
3.1. Enmarcar las formas de conocimiento	15
3.2. ¿Por qué son importantes las diversas formas de conocimiento?.....	15
3.3. Dimensiones clave de las formas de conocimiento en la enseñanza superior y posibles implicaciones	16
3.4. El camino a seguir: Hacia el pluralismo epistémico.....	18
4. Alianzas en la educación superior	19
4.1 La gama de asociaciones de IES.....	20
4.2 Interacciones con diferentes sectores de la sociedad.....	20
4.3 Especial atención: Asociaciones internacionales	21
4.4. El camino a seguir.....	22
5. Recomendaciones	22
5.1. Recomendaciones generales.....	23
5.2. Recomendaciones para la educación	23
5.3. Recomendaciones para la investigación	23
5.4. Recomendaciones para la divulgación y el compromiso de la comunidad.....	24
5.5. Recomendaciones específicas	24
Referencias	26

Acrónimos

EGU2030	Grupo Mundial de Expertos Independientes de la UNESCO sobre las Universidades y la Agenda 2030
CINE	Clasificación Internacional Normalizada de la Educación
IES	Instituciones de enseñanza superior
IPCC	<i>Intergovernmental Panel on Climate Change</i> (Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático)
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible
TEG	<i>Technical Expert Group</i> (Grupo Técnico de Expertos)
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UE	Unión Europea
WHEC2022	Conferencia Mundial de Educación Superior (2022)

1. Introducción

1.1. La convocatoria - Crear y aplicar conocimientos para la sostenibilidad global

La humanidad se enfrenta a retos sin precedentes, sobre todo en relación con el cambio climático y la pérdida de naturaleza y biodiversidad, así como con la desigualdad, la salud, la economía y una serie de aspectos relacionados con la Agenda 2030. El reciente informe del Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático (IPCC, 2021) expresa claramente la gravedad de la situación y la necesidad urgente de actuar, al igual que la Plataforma Intergubernamental Científico-Normativa sobre la Diversidad Biológica y los Servicios de los Ecosistemas con respecto a la degradación y la pérdida de la naturaleza. La mayoría de los riesgos son bien conocidos: de hecho, ya fueron expresados claramente en 1987 por el Informe de la Comisión Brundtland (WCED, 1987), pero a pesar de las advertencias y de la creciente concienciación, han seguido dominando las trayectorias de "seguir como siempre". En las últimas décadas ha crecido el consenso de que nos dirigimos hacia un futuro insostenible y peligroso. El riesgo final es alcanzar puntos de inflexión regionales y globales en el clima, la biodiversidad y los servicios de los ecosistemas (Lenton et al., 2019; Lenton, 2020) también con el riesgo de "sufrimientos incalculables" (Ripple et al., 2019) para la humanidad. El aumento del riesgo de fenómenos climáticos extremos también puede imponer efectos en cascada o dominó en todos los ODS (Reichstein et al., 2021). Ante esta nueva realidad en la que está en juego el futuro humano, junto con otras especies, es hora de que las universidades y otras IES⁶ se replanteen sistemáticamente su papel en la sociedad, sus misiones clave y cómo podrían servir de catalizadores para la necesariamente rápida transición hacia la sostenibilidad que se requiere.

Si bien es importante que las universidades y las IES en general mantengan su posición como escenarios para el desarrollo y el debate de ideas críticas, la investigación básica y la educación, y la libertad académica⁷, es crucial que ahora fortalezcan su papel como proveedores de conocimiento y soluciones para desempeñar un papel clave en nombre de esta agenda.

La Agenda 2030 es **un llamado** a todos los sectores de la sociedad en todo el mundo. Las IES tienen un papel especialmente importante que desempeñar en el progreso hacia los ODS. Como instituciones plurales, han creado una reserva de conocimientos sobre cada uno de los ODS que sustentan tanto teórica como técnicamente las propuestas para el avance de cada uno de los objetivos. Además, tienen la posibilidad de convocar a diferentes sectores de la sociedad para debatir y definir caminos a seguir con un horizonte de largo plazo.

Esto también exige una nueva forma radical de actuación multi, inter y transdisciplinar en la investigación y la educación, una matriz en la que las nuevas estructuras y plataformas horizontales se suman a las estructuras verticales, a menudo en forma de silo, de las facultades y sus departamentos. También exige una divulgación y

⁶ El Convenio Mundial sobre Reconocimiento de Cualificaciones relativas a la Educación Superior, adoptado por la Conferencia General de la UNESCO en su 40th sesión el 25 de noviembre de 2019, define una institución de educación superior como "un establecimiento que imparte educación superior y que está reconocido por una autoridad competente de un Estado Parte, o de una unidad constitutiva del mismo, como perteneciente a su sistema de educación superior" (UNESCO, 2019, p. 2). A los efectos de este documento, conceptualizamos las instituciones de educación superior de acuerdo con esta definición. En términos de la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE), esto corresponde a los niveles CINE seis y superiores. Para más información sobre la CINE, véase <http://uis.unesco.org/en/topic/international-standard-classification-education-iscied> (consultado el 23 de agosto de 2021.)

⁷ Véase más información sobre el derecho a la libertad académica incluido en la Recomendación de la UNESCO de 1997 relativa a la condición del personal docente de la enseñanza superior: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113234.page=2> (consultado el 16 de febrero de 2022.)

una participación comunitaria mucho más activas, así como un asesoramiento científico para las políticas y una ampliación de las redes y alianzas, al tiempo que se acerca a la sociedad con una disposición abierta y una voluntad de diálogo.

También es necesario un punto de vista firme por parte de las IES sobre la necesidad del desarrollo sostenible, ya que existen fuertes fuerzas y configuraciones estructurales que se oponen a la sostenibilidad, perspectivas a corto plazo por parte de los gobiernos, las empresas e incluso los individuos que ven desafíos a sus beneficios para avanzar hacia estos objetivos.

La Agenda 2030 habla de "no dejar a nadie atrás".⁸ El papel de las IES es clave en la propuesta y experimentación de políticas sociales y estrategias de inclusión en todos los ámbitos, como la salud, el empleo, la reducción de la pobreza, y en particular en el ámbito de la educación, al que pertenecen estas instituciones (Bengtsson et al., 2018).

No es posible renunciar a este papel clave de las IES. Está en su mano y en su responsabilidad reforzar su contribución a la construcción de sociedades más equitativas, justas y sostenibles. La Agenda 2030 puede convertirse en el faro que unifique la planificación estratégica hacia este objetivo.

1.2. El reto: informar sobre la Agenda 2030

Los ODS priorizan los problemas que el mundo tiene que afrontar a nivel global para garantizar la subsistencia digna de la vida en el planeta. También representan un acuerdo global de 193 países sobre la ruta a seguir para avanzar hacia los resultados deseados a través de objetivos específicos (Naciones Unidas, 2015).

En consonancia con los principios y valores éticos a los que se adhieren las universidades y las IES, la Agenda 2030 y los ODS deberían convertirse en prioridades importantes y su peso dentro de estas instituciones debería reforzarse (Schneider et al., 2019).

Las universidades y las instituciones de enseñanza superior en general deberían utilizar los conocimientos que producen y la formación de nuevos profesionales que llevan a cabo para ayudar a resolver algunos de los mayores problemas del mundo, tal como se contempla en los ODS. La complejidad de los retos a los que se enfrentan implica que las soluciones deben formar parte de una agenda radical que exige nuevas alianzas y nuevos incentivos.

1.3. La oportunidad: El liderazgo de la educación superior para la Agenda 2030 y más allá

Las IES deberían tener una agenda más amplia y tomar nuevos incentivos e iniciativas para la transformación de la sociedad. Las IES han desempeñado un papel crucial como proveedoras de información y cambio social a lo largo de los siglos, manteniendo su papel como instituciones libres y críticas al mismo tiempo que -en diversos grados- pretenden desempeñar un papel de servicio dentro de las sociedades. Es fundamental mantener y fomentar estas importantes funciones. Esto implica también que las IES deben reflexionar de forma crítica sobre sus propias prácticas, planes de estudio e investigación y motivar esta orientación entre sus empleados, estudiantes y la sociedad en general.

Además, ha llegado el momento de que las instituciones de enseñanza superior hagan de la sostenibilidad y la alfabetización en los ODS un requisito básico para todos los miembros del profesorado y los estudiantes. La educación en materia de sostenibilidad debería conectar a los estudiantes con problemas del mundo real y con

⁸ <https://unsdg.un.org/2030-agenda/universal-values/leave-no-one-behind> (consultado el 26 de julio de 2021.)

experiencias de inmersión. Aprender el bien mayor para las personas y el planeta y contribuir a los valores más allá de los meros beneficios monetarios entusiasmará o inspirará aún más a los estudiantes, así como a los mentores del profesorado. En definitiva, la cultura educativa de las universidades e IES debe animar a los estudiantes a aprender mediante la experimentación y el pensamiento crítico desde múltiples perspectivas.

Este documento está estructurado en torno a tres temas principales: (1) Más allá de los límites disciplinarios para los ODS; (2) Formas de conocer; y (3) Asociaciones de educación superior.

2. Más allá de los límites disciplinarios para los ODS

El primer tema, sobre el trabajo conjunto con los ODS, aborda la cuestión de avanzar hacia enfoques más inter y transdisciplinarios de la educación y la investigación. En él se aboga por incluir más aprendizaje e investigación basados en problemas en los programas y actividades de las IES. Las universidades y las IES han evolucionado, por razones naturales e históricas, hacia disciplinas más especializadas. Este reduccionismo científico ha aportado nuevos conocimientos y grandes logros científicos, pero también ha creado "silos" científicos en la estructura y el pensamiento. Los grandes retos a los que nos enfrentamos tanto dentro de la mayoría de los ODS (por ejemplo, las complejas causas y remedios relacionados con el clima, la salud, la degradación de la naturaleza y la pobreza), y no menos las interacciones entre los ODS, requieren perspectivas holísticas a través de las disciplinas de las ciencias básicas y humanas. Esto plantea importantes retos para la estructura de la educación y la investigación dentro de las IES, pero también para la financiación de las instituciones. El tránsito hacia la investigación multi, inter y transdisciplinar requiere profundos cambios culturales y estructurales en las formas tradicionales en que se estructuran muchas universidades e IES. Subrayamos, sin embargo, que la base de los enfoques multi, inter y transdisciplinarios en la enseñanza superior seguirá siendo la investigación y la enseñanza basadas en las disciplinas, pero que las IES deben crear ámbitos e incentivos en los que las disciplinas puedan aportar perspectivas más holísticas sobre los motores y las soluciones de la sostenibilidad y la justicia social. El cambio de estructuras dentro de las universidades e IES suele ser un proceso lento, pero dado que los ODS exigen que se actúe ahora, es crucial que dichos incentivos se apliquen lo antes posible.

2.1. Trabajar juntos por los ODS

La sostenibilidad es una forma de entender la vida en común, de convivir con la naturaleza y el medio ambiente en un mundo global lleno de vida y biodiversidad que nos llama a valorar la vida aumentando nuestra conciencia y sofisticando nuestra forma de vivir:

Solo siguiendo un enfoque interdisciplinario, la educación para el desarrollo sostenible podrá afrontar "problemas que cruzan las disciplinas tradicionales, implican a múltiples partes interesadas y se producen en múltiples escalas" (Dale y Newman, 2005, p. 353), como el cambio climático, la pobreza y las desigualdades, reconociendo la interdependencia entre la sociedad y los ecosistemas. (Annan-Diab y Molinari, 2017, p. 77)

La sostenibilidad es un objetivo transversal a las disciplinas, la educación y las profesiones. Este llamado al cambio no es una crítica al papel fundamental que pueden desempeñar las disciplinas para los procesos de producción y circulación del conocimiento. Es más bien un intento de comprender mejor sus logros y sus limitaciones. Es necesario reorientar los programas educativos existentes para incluir más aspectos relacionados con la sostenibilidad y sus tres pilares: sociedad, medio ambiente y economía. Ninguna disciplina puede reclamar por sí misma la educación para el desarrollo sostenible, sino que todas las disciplinas pueden contribuir" (UNSECO, 2005, p. 31).

Como académicos, autoridades universitarias y sus agentes, consideramos que el pensamiento crítico es uno de los principales valores y elementos más críticos de las universidades e IES, además de las funciones más tradicionales de la enseñanza y la investigación. Es el pilar de nuestros valores más compartidos, por lo que debemos tener una mirada crítica y reflexionar sobre nuestra misión y nuestro papel dentro de la sociedad. Insistimos en que esta misión cambiante no es lineal, que debe ir más allá de las separaciones tradicionales entre conocimientos básicos y aplicados, y que integra la reflexión sobre los problemas y el trabajo conjunto para su solución. En la literatura académica estas nuevas formas de creación de conocimiento tienen diferentes nomenclaturas y definiciones. Se polemiza entre ellas. Entre los conceptos más utilizados están los de multi, inter y transdisciplinariedad (véase el recuadro 1). Sin embargo, precisamente por incluir no sólo a los académicos sino a todos los miembros de la sociedad, optamos por referirnos a diferentes formas de "trabajo conjunto".

Cuadro 1. Multi, inter y transdisciplinariedad ⁹

A medida que se ha ido reconociendo que las disciplinas individuales que trabajan de forma aislada no podrán hacer frente a los complejos retos planetarios y sociales, han ido evolucionando diversas prácticas de colaboración "más allá de las disciplinas". Se han utilizado varios términos clave -multidisciplinar, interdisciplinar y transdisciplinar- para describir los distintos grados de interacción e integración que implican estas prácticas, pero sigue habiendo cierta ambigüedad en torno a cómo se utilizan y entienden estos términos (por ejemplo, Choi y Pak 2006). No pretendemos ofrecer definiciones claras, pero es importante aclarar nuestra propia comprensión de estos términos y, sobre todo, sus diferencias. Distinguimos los términos teniendo en cuenta el grado de integración, la distribución del poder entre los diferentes actores y la razón de ser de la colaboración.

La multidisciplinariedad reúne conocimientos de diferentes disciplinas para abordar una cuestión determinada. El proceso de producción de conocimientos y las relaciones de poder entre disciplinas no se ven afectados en la mayoría de los casos en las colaboraciones multidisciplinarias. Cada disciplina trabaja de forma autónoma sin pretender transformar las propias disciplinas (véase Max-Neef, 2005). *En* comparación con la colaboración inter y transdisciplinar, la integración -tanto a nivel epistémico como social- no es un objetivo de la multidisciplinariedad.

La interdisciplinariedad describe un modo de producción de conocimiento que se centra en la coordinación e interacción entre diferentes disciplinas como medio para avanzar tanto en el conocimiento como en la acción (véase Pohl y Hadorn, 2008). A diferencia de la multidisciplinariedad, se intenta integrar las prácticas científicas, incluyendo información, datos, conceptos y teorías de más de una disciplina (véase el Comité para facilitar la investigación interdisciplinar, Comité de Ciencia, Ingeniería y Políticas Públicas, 2004). Sin embargo, el término se ha utilizado para describir toda una serie de ambiciones, desde la cooperación que deja casi intactos los límites disciplinarios hasta el trabajo en colaboración mediante el cual se transforman las propias disciplinas (véase, por ejemplo, Barry et al., 2008).

La transdisciplinariedad se introdujo como un añadido explícito a la interdisciplinariedad para describir las colaboraciones que van más allá de la coordinación de las interacciones entre las diferentes disciplinas y tienen como objetivo trascenderlas, superando por tanto los límites disciplinarios. Además, la transdisciplinariedad se basa en la premisa de que los investigadores por sí solos no pueden resolver estos problemas y que, por lo tanto, también es necesario transgredir las fronteras académicas mediante la incorporación de actores y conocimientos extraacadémicos a los procesos de definición de problemas, producción de conocimientos y uso de estos. Así pues, las colaboraciones transdisciplinarias tienen como objetivo tanto la integración conceptual de diferentes disciplinas como la transgresión de las fronteras académicas (que no forma parte necesariamente de los modos interdisciplinarios de producción de conocimiento), para incluir otras formas de conocimiento. La transdisciplinariedad apunta a una desintegración de las fronteras y al desarrollo de algo totalmente diferente (Nowotny et al., 2003). Al destacar los puntos comunes en la justificación de la aplicación de uno de estos enfoques, una reciente revisión de la investigación inter y transdisciplinaria muestra que, a pesar de las diferencias cruciales, también hay puntos comunes, por ejemplo, el enfoque en la resolución de problemas en la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad (Vienni Baptista et al., 2020).

⁹ Este recuadro ha sido adaptado del informe *Knowledge-driven actions: Transformación de la educación superior para la sostenibilidad mundial* (Grupo Mundial de Expertos Independientes de la UNESCO sobre las Universidades y la Agenda 2030, 2022, p. 30).

2.2. Desafíos del trabajo conjunto para los ODS

Si bien existe un acuerdo general sobre la necesidad de reflexionar y trabajar juntos en pro de los ODS dentro del sector universitario, hay menos entendimiento común sobre cómo podría y debería llevarse a cabo esa actividad de colaboración. Además, hay una serie de retos específicos del contexto que hay que superar, tanto profundos como mundanos, si se puede asegurar el acuerdo de que hay que actuar. Sin duda, responder a estos retos requerirá un cambio sustancial. Se necesitará más tiempo, recursos e inversión, así como un cambio cultural en la mentalidad del mundo académico y de la sociedad, y un diálogo abierto entre los participantes. También hay espacio para que las IES desempeñen un papel importante en la ampliación de las asociaciones de colaboración entre sí y con otras partes interesadas en la Agenda 2030, incluidos los gobiernos, las empresas y las comunidades. La naturaleza y el valor de las asociaciones más allá de las IES se abordan explícitamente en la sección 4, centrada en las asociaciones de educación superior.

El hecho de que las IES organicen su enseñanza e investigación sobre la base de "disciplinas" es el resultado del desarrollo de las ciencias como "ciencias normales" definidas por diferentes "paradigmas" en el sentido de Thomas Kuhn (1962), por lo que es natural que las diferentes ramas del conocimiento científico proporcionen diferentes formas de entender el mundo y dificulten así la comunicación de los científicos de estas disciplinas con otras. Es cierto que las grandes etapas del desarrollo científico están marcadas por "crisis" y "revoluciones" en la historia de la ciencia, caracterizadas por la ruptura de las fronteras entre las diferentes "ciencias normales", y la gravedad relacionada con muchos aspectos de los ODS debería considerarse como una crisis que debería motivar los esfuerzos entre disciplinas. Para que los investigadores y profesores de diferentes disciplinas piensen y trabajen juntos, deberían hacer un esfuerzo para alcanzar una comprensión más profunda y amplia de los problemas que deben abordar juntos, que la que podrían hacer desde sus respectivas disciplinas por separado, o incluso conjuntamente.¹⁰

La rigidez de las unidades académicas y de las estructuras disciplinarias de las IES puede provocar resistencia a los cambios. Tanto para la docencia como para la investigación, existen limitaciones estructurales. Los cambios en los planes de estudio de las IES suelen estar asociados a procesos de aprobación engorrosos y largos. Las unidades académicas (departamentos y facultades, escuelas o facultades) reciben recursos e incentivos en función del número de estudiantes y sus equivalentes a tiempo completo. En otras palabras, los responsables de cada unidad académica luchan con ahínco por conservar y aumentar los equivalentes a tiempo completo. Esto significa que se presta menos atención a las asignaturas y a la co-docencia de los profesores de otras unidades académicas.

2.3. El camino a seguir

A pesar de estos retos, existen oportunidades para que las IES avancen de forma productiva en su contribución al logro de los ODS. No existe una ruta única para todas las IES en este sentido; los caminos que se tomen dependerán de la posición de partida de las IES y de su papel y cometido en contextos concretos. No obstante, todos los caminos implicarán el desarrollo de los medios para construir y promover el conocimiento que comprende una gama diversa de tradiciones, instituciones y epistemologías para promover una base de conocimiento verdaderamente global para los ODS.

¹⁰ Véase, por ejemplo, "Pathways to Sustainability" en la Universidad de Utrecht, con una comunidad de más de 1.200 académicos: <https://www.uu.nl/en/research/sustainability/fields-of-expertise> (consultado el 16 de febrero de 2022.)

Es necesario reorientar los incentivos y el apoyo a la investigación para animar a los investigadores a participar en una investigación equitativa y colaborativa relacionada con los ODS. Esto puede abarcar desde medidas sistémicas para mejorar la alfabetización en torno a los ODS en todas las IES hasta formación específica para la investigación colaborativa a lo largo de la vida académica. Los sistemas de clasificación de las IES, por ejemplo, deberían revisarse para no penalizar a los investigadores colaborativos, y los organismos gubernamentales pueden desempeñar un papel clave en el desarrollo y la aplicación de políticas específicas para que las IES promuevan la investigación colaborativa para los ODS. Es importante que las IES aumenten la integración entre quienes colaboran desde una variedad de disciplinas diferentes e incorporen el trabajo colaborativo para los ODS como parte de sus programas de enseñanza de manera significativa que vaya más allá de la creación de meros complementos a los planes de estudio basados en disciplinas existentes. Asimismo, las propias IES, así como los organismos de financiación, deberían ampliar los incentivos a la carrera profesional en todas las disciplinas. En el informe en el que se basa este documento se ofrecen buenos ejemplos de cómo se han aplicado enfoques colaborativos e interdisciplinarios: *Acciones impulsadas por el conocimiento: Transformación de la educación superior para la sostenibilidad mundial* (Grupo Mundial de Expertos Independientes de la UNESCO sobre las Universidades y la Agenda 2030, 2022).

3. Formas de conocimiento

El segundo tema está relacionado con la participación en diferentes formas de conocimiento. El informe EGU2030 hace hincapié en la necesidad de que las universidades y las IES en general se abran a las múltiples y plurales visiones del mundo, así como a muy diversos conjuntos de conocimiento que pueden ser un valor añadido al conocimiento estrictamente científico, y con un potencial para, entre otras cosas, explicar por qué necesitamos reforzar nuestra conciencia respecto a las acciones y políticas de protección del medio ambiente. Las IES deben ser espacios privilegiados para el diálogo epistemológico entre diversas visiones del mundo y deben mostrarse abiertas a otras formas de producir conocimiento.

Las distintas culturas poseen diferentes conocimientos, perspectivas del mundo y lenguajes a través de los cuales expresan su comprensión. Las diferentes visiones del mundo pueden observarse en la relación entre la humanidad y la naturaleza y entre los seres humanos, en las concepciones de la comunidad, el poder, la distribución de los recursos y la justicia. Incluso dentro de determinadas culturas, hay diversidad y controversia en torno a la naturaleza de la realidad y a las formas en que los seres humanos pueden aprehenderla. Sin embargo, estas otras formas de conocimiento y de creación de significado rara vez están representadas en los entornos de las IES. Por ejemplo, la concepción indígena de la naturaleza podría iluminar y estimular a las IES y a los gobiernos a trabajar con un mayor sentido de la implicación del modelo económico "*business as usual*" y de la necesidad de romper el legado de la época colonial.

El hecho de no incluir los diversos sistemas de conocimiento puede dar lugar a que se ignoren valiosos conocimientos, lo que conduce a resultados menos rigurosos, justos y sostenibles. Un mayor compromiso y diálogo con diversas comunidades reforzará la capacidad de las IES para construir un conocimiento global para la sostenibilidad y la justicia social. El conocimiento académico dominante tiene muchos méritos, pero no debe afirmar una reivindicación exclusiva ni relegar otras formas de conocimiento a la irrelevancia o a lo meramente exótico.

3.1. Enmarcar las formas de conocimiento

Es necesario reconocer, apreciar y aprender a través de diferentes formas de conocimiento. El verbo "conocer", en lugar del sustantivo "conocimiento", se utiliza para hablar a favor de ir más allá del "conocimiento convencional". El conocimiento es teóricamente estático y medible, como un "recurso", un "activo" o una forma de "capital". En cambio, las connotaciones del verbo "conocer" son mucho más irreductiblemente dinámicas: se trata de procesos, acciones o prácticas, en las que los principales rasgos distintivos son las relaciones en constante movimiento, más que las categorías fijas. Los conocimientos interpretativos, deliberados o analíticos deben estar interconectados para ayudar a definirse y sostenerse mutuamente.

Hay que reconocer que las formas de **conocimiento** están siempre integradas, situadas y condicionadas por los contextos sociales que las engloban. La implicación práctica de esto es que la realización de todo el potencial de los entendimientos humanos es menos acerca de las **diferentes formas de conocimiento** y más sobre el **conocimiento a través de la diferencia** (Zanotti y Palomino-Schalscha, 2016).

Reconocer la diversidad no significa que "todo vale". El hecho de que muchos aspectos sean igualmente "verdaderos" al representar realidades complejas, inciertas y multidimensionales, no significa que todas las imágenes posibles sean igualmente válidas, ni que se pueda reconocer que ninguna es falsa. Tal es el caso de las "fake news" y la "posverdad". Una mayor humildad y reflexividad en las formas de conocer es un antídoto para la creciente propagación de la intolerancia a la "excelencia académica", las "decisiones basadas en la ciencia" y las "políticas basadas en la evidencia" (Wilsdon y Doubleday, 2015).

De este enfoque más plural, relacional y reflexivo del conocimiento surge la noción de coproducción (Jasanoff, 2004; Ostrom, 1996). Pero incluso este término puede utilizarse de muchas maneras, a menudo incompatibles y a veces opuestas. Lo que se necesita no es insistir en la integración, sino apreciar más la diferencia. Para que resulte útil a la hora de abordar un problema determinado, el conocimiento debe ser "coproducido" en formas y entornos concretos por una diversidad de comunidades y prácticas diferentes. Reconocer que el conocimiento es coproducido significa apreciar cómo el contexto, la cultura y el poder pueden ayudar a moldear las formas que adoptan todos los entendimientos.

Se reconoce una tensión entre el enfoque integrador y el constructivista de la coproducción. Ambos enfoques abordan la necesidad de pluralidad, humildad y reflexividad. El primer sentido de la coproducción fomenta la colaboración en igualdad de condiciones por encima de las diferencias sociales. Es así como el poder y los privilegios pueden ser desafiados progresivamente, tanto en las formas de conocimiento como en los órdenes políticos más amplios. Para que esto ocurra, el poder en todas sus formas debe ser reconocido abiertamente y contrarrestado activamente, no simplemente ignorado. El segundo sentido (constructivista) de la coproducción inculca una mayor apreciación de la necesidad de pluralismo en una diversidad irreductible de formas de conocimiento condicionadas por el contexto. En este sentido, está claro que las responsabilidades progresistas en la producción de conocimiento no sólo consisten en **decir la verdad al poder**, sino también en reconocer **cómo el poder da forma a la verdad**. Ambas cosas desafían las presiones actuales para la integración hegemónica que tanto puede reforzar los patrones existentes de exclusión y apropiación.

3.2. ¿Por qué son importantes las diversas formas de conocimiento?

Hay distintas maneras de justificar la importancia de las diversas formas de conocimiento. En primer lugar, se puede considerar que tienen un valor intrínseco. Así, se puede considerar que la epistemología y la ontología de una comunidad tienen su propio valor, que son válidas en sí mismas y que aportan riqueza a las vidas de quienes

las integran. Además, la existencia de una diversidad de cosmovisiones puede enriquecer la vida de todos (Fricker, 2007). En segundo lugar, la diversidad de formas de conocimiento puede tener un valor instrumental. Las formas alternativas de ver el mundo y las reservas de conocimiento pueden conducir a mejores resultados en un sentido material. En tercer lugar, podría considerarse una cuestión de justicia reconocer y dar cabida a diversas formas de conocimiento. A la luz de los procesos históricos de colonización, explotación y marginación, puede ser necesario reconocer, respetar y dar cabida a la visión del mundo de una determinada comunidad. Para todos los pueblos podemos ver como un derecho humano y una marca fundamental de respeto a la dignidad, que su cultura, lengua y sistemas de conocimiento puedan expresarse y sean valorados en todas las esferas de la sociedad (Araujo y Maeso, 2015). En la práctica, es importante que mantengamos estos tres enfoques.

Los ODS son diversos y plurales, y ahí radica su fuerza. Esta diversidad de objetivos, pero también de métricas y metas, cataliza y articula diferentes tipos de conocimiento, y estas diversas perspectivas se movilizan gracias al énfasis que la Agenda 2030 pone en los procesos democráticos (Naciones Unidas, 2015; Wölkner, 2016). Sin embargo, la sostenibilidad es un ámbito en el que la producción científica tradicional no siempre ha tenido un impacto favorable. Gran parte de los conocimientos producidos por la investigación y las IES en general han tenido aplicaciones tecnológicas que han contribuido a destruir nuestro medio ambiente en beneficio del crecimiento económico y la acumulación de riqueza.

En cambio, muchas comunidades tradicionales han sido capaces de conservar la biodiversidad de sus territorios, proteger los bosques, evitar la erosión del suelo, controlar la producción de residuos nocivos -muchos han practicado la economía circular durante siglos- y, además, han puesto límites a la acumulación y reducido las grandes desigualdades en sus comunidades. Es la crisis de la sostenibilidad la que ha hecho que la humanidad mire hacia los indígenas y otras formas de conocimiento. Sin embargo, la perspectiva de este "descubrimiento" es instrumental: tomar de ellos lo que tienen que ofrecer que pueda ser útil para el resto de la humanidad. Pocas veces ha sido verdaderamente dialógico, un enfoque que implicaría el encuentro con los pueblos que poseen estos conocimientos con humildad y apertura y con la disposición de lograr una profunda comprensión y valoración de la cultura y la visión del mundo y del universo que la sustenta, así como con la disposición de compartir, de la misma manera horizontal, la forma de conocer científica y la materia de conocimiento específica sobre temas concretos con los pueblos de las diferentes culturas. Este último enfoque es el que las IES están en una posición especialmente favorable para adoptar.

Incluso dentro de la tradición occidental, hay muchas formas de conocimiento y saber que han sido marginadas históricamente. Por ejemplo, en todas las formas de trabajo profesional es fundamental el conocimiento tácito, que no se deriva de la educación formal, sino de la experiencia y la interacción en la comunidad de práctica (Polanyi, 2009). La apertura a la diversidad debe producirse tanto dentro como entre las culturas.

El diálogo epistemológico en torno a cada uno de los ODS, y en torno a la idea de un mundo sostenible en su conjunto, merece especialmente la pena. Las pluralidades de cómo conocer y la diversidad de lo que se conoce pueden contribuir a construir la resiliencia frente a incertidumbres profundas como las que estamos viviendo ahora; por ejemplo, comprender profundamente que el mercado debe estar integrado en los ciclos ecológicos y en las dinámicas sociales, y no al revés.

3.3. Dimensiones clave de las formas de conocimiento en la enseñanza superior y posibles implicaciones

Las siguientes dimensiones son cruciales para incorporar las diversas formas de conocimiento en la estructura y la cultura organizativa de las IES.

El primero es la diversificación de los estudiantes y del personal. La mayoría de los nuevos alumnos de las IES proceden de los estratos privilegiados de la sociedad y el acceso sigue siendo muy restringido para determinados grupos sociales. Las comunidades de bajos ingresos, los habitantes de zonas rurales, los indígenas y otros grupos étnicos y lingüísticos minoritarios, y los discapacitados están infrarrepresentados en todo el mundo. Aunque las mujeres constituyen ahora la mayoría de los estudiantes universitarios en todo el mundo, en algunos contextos están poco representadas, y en todo el mundo hay disparidades en cuanto a las disciplinas (Salmi, 2020).

Permitir una población estudiantil diversa y representativa de la sociedad en general es el primer paso para permitir diversas formas de conocimiento en estas instituciones. Una IES diversa en términos de estudiantes no es necesariamente diversa en términos de tradiciones de conocimiento. Sin embargo, es un primer paso para dar cabida a diversas formas de conocimiento. Más allá de eso, hay que fomentar y estimular el diálogo epistemológico.

El proceso de ampliación de la participación es necesario tanto para el personal como para los estudiantes. Aunque es innegable que se trata de un reto en contextos en los que la expansión de la enseñanza superior se encuentra en sus primeras fases -con cuellos de botella en la falta de cursos de doctorado-, hay que esforzarse por garantizar que las diversas comunidades de una sociedad estén representadas entre el personal académico, el personal profesional y los altos cargos.

La segunda dimensión a tener en cuenta es la lengua. Aunque hoy en día hay 6.500 lenguas en uso en el mundo (Hammarström, 2016), muchas de ellas están desapareciendo. La lengua es la forma en que se expresan los diferentes tipos de conocimientos, y es una poderosa herramienta para el diálogo epistemológico. Las IES pueden hacer un esfuerzo por la diversificación de las lenguas utilizadas dentro de sus muros, lo cual es también una forma de diversificar el profesorado y el alumnado. Existe un gran potencial en el papel de las IES para fomentar la diversidad lingüística, fortalecer las lenguas locales y preservar así la sabiduría y las formas de conocimiento tradicionales.

La tercera dimensión es el currículo. Los retos mundiales que abordan los ODS son complejos, interconectados, transdisciplinarios y están inmersos en la gobernanza y los valores de la sociedad. Los conocimientos que aportemos para mitigar, o incluso resolver, los retos mundiales deben reflejar esa complejidad y diversidad. Un movimiento que promueve estas ideas es el de la descolonización del currículo. En pocas palabras, la descolonización consiste en descentralizar la forma colonial existente de producción de conocimiento en la educación superior y garantizar que se respeten e incorporen formas de conocimiento más diversas en los planes de estudio, las prácticas y la gobernanza de la educación superior. Este trabajo debe continuar, pero debemos superar progresivamente las barreras dentro de las estructuras tradicionales de las IES, como los silos disciplinarios y la beca individualizada, y promover en su lugar la inclusión del conocimiento indígena y tradicional y una mayor voz de la comunidad y la juventud, de una manera inclusiva, pacífica y exitosa (Emeagwali y Dei, 2014).

La cuarta dimensión es la investigación. El actual ecosistema de investigación se basa en cuestiones heredadas de desigualdad, exclusión, poder y privilegio, y las perpetúa. La métrica del éxito y el mérito ha sido definida en gran medida por quienes ocupan posiciones de poder en la propia comunidad investigadora, sobre todo en los países "occidentales". De este modo, el sistema actual, aunque promueve ideas y soluciones innovadoras, sigue estando estructuralmente mal equipado para financiar la cooperación mundial y el co-diseño de la creación de conocimientos más allá de las vías tradicionales. Y lo que es más importante para los ODS, el sistema todavía no

está diseñado estructuralmente para valorar realmente las diferentes formas de conocimiento tan esenciales para la sostenibilidad, la equidad y la inclusión mundiales.

Si no trabajamos para repensar y reajustar nuestro ecosistema de investigación global hacia una mayor coproducción de conocimientos e inclusión, dejaremos ideas brillantes en el suelo, excluirémos a valiosos socios y perpetuaremos las desigualdades poco éticas en el proceso de investigación mientras desarrollamos un creciente déficit estructural en el conocimiento necesario para abordar los complejos, transdisciplinarios y globales desafíos descritos en los ODS.

A pesar de este desafío en la investigación, existe una tendencia positiva hacia un mayor apoyo a la investigación colaborativa, transdisciplinaria y globalmente relevante en la educación superior que ya está avanzando. Sin embargo, esta reestructuración de los ecosistemas de investigación de la enseñanza superior está todavía en sus inicios. En todo el mundo, las inversiones en el cambio chocan constantemente con la inercia de poderosas normas institucionales, y cualquier alteración del statu quo hace temer por el bienestar financiero institucional -e individual-, las oportunidades de promoción y la reputación de la investigación. Estos cambios, aunque fundamentales, no son suficientes. Para abordar realmente la sostenibilidad futura de nuestro planeta y de las personas, y para lograr la justicia social, necesitaremos un ecosistema de investigación que también reconozca el valor de las diversas formas de conocimiento y de la coproducción de conocimientos. Tendremos que avanzar y apoyar una investigación más inclusiva y equitativa si esperamos abordar realmente los objetivos globales de la Agenda 2030.

Una quinta dimensión es la de la publicación, para la que la competencia se ha visto exacerbada por la necesidad percibida de que los académicos de todo el mundo publiquen en un número limitado de revistas de prestigio, reforzada por criterios de evaluación, promoción, reconocimiento y recompensa. Las estructuras dominantes de intercambio de conocimientos restringen el acceso a quienes ya están involucrados y son una de las causas fundamentales de las asimetrías de poder. Las salidas disciplinarias especializadas y los muros de pago ponen barreras y hay poca diversificación de las formas de compartir el conocimiento. Las métricas utilizadas para medir los resultados de la investigación también deberían formar parte de este debate, ya sea abandonando las métricas o utilizándolas de forma creativa para promover la diversificación y la inclusión en lugar de la homogeneización y la hegemonía.

La última dimensión es el compromiso con la comunidad y la naturaleza. A pesar de que la vida de los seres humanos depende totalmente del mundo natural para nuestro sustento y existencia, la idea de que todos los programas de educación superior deberían, o incluso deben, centrar su plan de estudios, su pedagogía y su investigación en exploraciones y comprensiones más profundas de la relación conectada entre los seres humanos y la naturaleza, no es la norma. La producción de conocimientos que asocien los sistemas humanos y naturales es fundamental para abordar cuestiones sociales, naturales y políticas globales como los ODS. Nuestras formas de conocimiento necesarias para abordar las metas de los ODS también deben reconocer la necesidad de incluir enfoques más holísticos, contextuales y basados en los programas profesionales de las IES.

3.4. El camino a seguir: Hacia el pluralismo epistémico

La universidad es una de las instituciones más antiguas del mundo y debe su longevidad en gran parte a su éxito a la hora de reinventarse para las distintas épocas y seguir proporcionando un lugar para la transformación de los alumnos y la producción de conocimientos de valor para la humanidad. Este documento reconoce plenamente el enorme valor de las IES tradicionales y las contribuciones que la ciencia convencional ha hecho a las sociedades.

El argumento que se expone aquí no es que debemos prescindir de las formas de conocimiento que han estado en el centro de la ciencia y la universidad, sino que debemos ponerlas en diálogo con otras formas de conocimiento.

Paradójicamente, desafiar a la universidad de esta manera puede ser la mejor forma de protegerla, ya que abrir un espacio más plural dentro de estas instituciones es la clave de su supervivencia, no de su destrucción. Las IES son el lugar ideal para pluralizar las visiones del mundo y encontrar soluciones a los problemas comunes mediante el diálogo con diferentes sectores de la sociedad y con diferentes formas de conocimiento. Es en estas instituciones donde es posible la apertura, la aceptación de otras "verdades" y el reconocimiento de la eficacia de otras formas de conocimiento para comprender y resolver los problemas que nos afectan a todos.

El diálogo epistemológico es una forma nueva y poco explorada de conocer y aprender (Andreotti et al., 2011). Sabemos que el diálogo transforma a quienes participan en él. Es una forma de aprendizaje y permite llegar a consensos, y abre nuevas vías para problematizar y generar preguntas, buscando así el conocimiento, de forma complementaria.

Pensar más allá de las disciplinas académicas es una parte importante del cambio epistemológico y ontológico que permitirá la convivencia de diferentes tradiciones de conocimiento, culturas y lenguas dentro de la universidad. Este cambio no será posible sin el compromiso vibrante de diversas comunidades y una frontera porosa con la sociedad. Transformar una institución de este modo no es tarea fácil, pero si queremos tener alguna posibilidad de alcanzar los ODS y garantizar un futuro justo y próspero para la humanidad, debemos pasar de "salvar el mundo" a "abrazar un pluriverso" (Arora y Stirling, 2020).

En el informe en el que se basa este documento se ofrecen buenos ejemplos sobre la incorporación de diversas formas de conocimiento en las prácticas de las IES: *Acciones impulsadas por el conocimiento: Transformación de la educación superior para la sostenibilidad mundial* (Grupo Mundial de Expertos Independientes de la UNESCO sobre las Universidades y la Agenda 2030, 2022).

4. Alianzas en la educación superior

El tercer tema se centra en el fortalecimiento del papel de las IES en alianza con otros actores de la sociedad. Las IES se originaron a menudo como instituciones de élite para la educación y la ilustración, pero desde el principio también se consideraron instrumentos para el bienestar y el desarrollo, y para utilizar la naturaleza con fines humanos. A lo largo de los siglos, las IES han crecido en número y diversidad. Por otro lado, los conocimientos producidos por la investigación y las IES también han dado lugar a aplicaciones tecnológicas, que han contribuido a desarrollos perjudiciales, entre los que destacan la degradación medioambiental y la marginación social. En las últimas décadas, algunas universidades e IES en general se convirtieron en instituciones de primera línea que promovían y abogaban por cambios sociales para mejorar la sociedad y la naturaleza, y de ese modo han sido precursoras de lo que mucho más tarde se formalizó como los ODS. Sin embargo, todavía existen barreras estructurales que impiden a las IES contribuir de forma más proactiva a abordar los retos relacionados con la sostenibilidad en la sociedad. Dados los retos a los que se enfrenta la humanidad, estas interacciones de las IES con la sociedad no sólo deben reforzarse y multiplicarse, sino también reorientarse hacia los ODS. Esto requiere una aceptación entre las instituciones de financiación públicas y privadas, pero también una amplia concienciación y apropiación dentro y entre las propias IES. La heterogeneidad del sector de las IES implica que hay múltiples formas de apoyar los ODS. También implica que necesitamos diferentes formas de calificar el éxito y los resultados de estas asociaciones.

4.1 La gama de asociaciones de IES

A pesar de las presiones que sufren actualmente las IES, con un mayor énfasis en la rentabilidad económica a corto plazo, las presiones sobre la financiación pública, la especialización del profesorado y los sistemas de recompensa centrados en proyectos y carreras vinculados principalmente a las publicaciones y las citas, sigue existiendo un consenso general para mantener el sector de la enseñanza superior lo más independiente posible, con un mandato de investigación, educación y compromiso con la comunidad, todo ello orientado al bien público. Las IES deben servir a la sociedad a través de innovaciones tanto intelectuales como, en su caso, potencialmente comerciales; pero también es ideal que funcionen como instituciones libres de mercado, protegidas por el derecho a la libertad académica, que ayuden a la sociedad a navegar hacia el actual reto global: un futuro sostenible para la humanidad y toda la biosfera.

Las instituciones de educación superior desempeñan un enorme papel a la hora de proporcionar conocimientos y valores a una parte importante de los futuros líderes y de la población en general. Esta es, sin duda, la oportunidad más importante y a largo plazo para que el sector transforme la sociedad hacia los ODS. El papel como instituciones "librepensadoras" que promueven el cambio del sistema nunca ha sido más importante, mientras que, en cambio, ha habido un fuerte sesgo y evolución hacia regímenes de "publicar o perecer" en los que la divulgación, la interdisciplinariedad y el asesoramiento científico a menudo se minimizan porque son menos gratificantes en las carreras científicas. **Esto requiere que las propias IES tomen conciencia de este sesgo y asuman su responsabilidad.** Aunque no es necesario que se produzca una transformación total del sector de las IES, será necesario reorientar sustancialmente los objetivos y metas, y se necesita el compromiso de las propias IES. Un buen ejemplo es la nueva Ley de Educación Superior de Noruega, que incluye explícitamente como uno de sus cuatro objetivos que las universidades contribuyan a la sostenibilidad (Ley de Universidades y Colegios Universitarios, 2021). Otra acción es que las IES se comprometan con los ODS (SDSN Australia/Pacífico, 2017).

A medida que las sociedades dependen cada vez más del conocimiento académico y aumenta la rotación de este conocimiento, **el aprendizaje permanente** se convertirá en una nueva norma, por lo que las IES deben ofrecer cursos en los que los ODS se propongan a los líderes de la política, la empresa, la industria, los profesores y otras ramas, y se apoyen en valores como la protección de cualquier forma de vida, la cooperación y la empatía. Las IES deben buscar activamente la cooperación con empresas y partes interesadas clave para desarrollar cursos e investigaciones específicamente dedicados a los ODS o relevantes para ellos.

4.2 Interacciones con diferentes sectores de la sociedad

Las IES deben comprometerse más activamente con todas las ramas de la sociedad: la política y el sector público; el sector privado y empresarial; y también la sociedad civil. Esto no debería ser un esfuerzo unidireccional, sino que debería verse como un intercambio interactivo de ideas, motivaciones y tecnologías. Las IES también deberían participar más activamente en la influencia política "basada en la ciencia" en forma de asesoramiento científico y diplomacia científica (Scarfuto, 2019).¹¹ Esto debería tener lugar tanto a nivel nacional y local, como en coaliciones a nivel internacional, pero también podría tratarse de incentivos directos y ascendentes siguiendo el ejemplo de la Declaración del Clima al G20 (*International Universities Climate Alliance*, 2020), así como la iniciativa global para la protección de la biodiversidad.¹² También es importante hacer un seguimiento de estas declaraciones a nivel político. Otro ejemplo de liderazgo de las IES es la reciente iniciativa por la que 56 universidades de 30 países han

¹¹ <https://www.ingsa.org/> (consultado el 22 de julio de 2021.)

¹² https://ec.europa.eu/environment/nature/biodiversity/coalition/index_en.htm (consultado el 22 de julio de 2021.)

firmado un tratado que las compromete a trabajar por los ODS para 2030 (ZJU Newsroom Global Communications, 2021). Entre los cinco objetivos clave de esta iniciativa hay uno que se refiere específicamente a la necesidad de trabajar con socios globales para promover soluciones innovadoras.

Existe una larga tradición de fuertes vínculos entre determinadas disciplinas de las IES (economía, derecho, tecnología) y el sector privado. Por lo general, esto ha estado motivado por intereses económicos de ambas partes, y las instituciones de financiación han promovido y reforzado estos incentivos económicos en los últimos años. Por ejemplo, el programa Horizonte 2020 de la Unión Europea (UE) ha priorizado explícitamente los proyectos que promueven las innovaciones tecnológicas y los rendimientos económicos. En la medida en que estas interacciones promueven las nuevas tecnologías en apoyo de los ODS, es claramente una estrategia fructífera. Sin embargo, las IES deberían promover en mayor medida la investigación y las iniciativas que financian incentivos para luchar contra la pérdida de la naturaleza, el cambio climático y las desigualdades, por ejemplo, el Green Deal de la UE. El sector empresarial privado se enfrenta a nuevas expectativas, protocolos y exigencias para cumplir tanto con las expectativas del mercado como con la normativa, y existe una creciente demanda de competencias en este sentido. Algunas IES ya han tomado medidas al respecto, por ejemplo, la Universidad de Cambridge a través del Instituto de Cambridge para el Liderazgo Sostenible, que es un organismo muy influyente para que las empresas y los mercados financieros actúen de forma sostenible, basándose también en incentivos económicos.¹³

La democratización de la investigación, mediante la cual los actores locales colaboran con los investigadores universitarios en la co-creación del conocimiento, no solo permite a las comunidades influir en el impacto de la investigación, sino que también sirve como mecanismo para acelerar la realización de los ODS.¹⁴ El creciente campo de la ciencia comunitaria, también llamada "ciencia ciudadana", se refiere a una práctica de investigación participativa, en la que investigadores no universitarios participan en la producción de conocimiento científico.

4.3 Especial atención: Asociaciones internacionales

Tras la época colonial, las IES de las antiguas metrópolis establecieron vínculos para ayudar a crear y reforzar la capacidad de las IES emergentes de los países de bajos ingresos. En ese contexto, las agencias de ayuda bilateral y multilateral han financiado desde los años 60 becas y asociaciones para formar la fuerza académica de las jóvenes IES de África, Asia y América Latina y han participado en actividades de investigación conjuntas. Estas asociaciones internacionales se enfrentan a una serie de retos, como la divergencia de propósitos en función de quién impulsa la agenda de la alianza, la falta de una estrategia de desarrollo clara de las instituciones asociadas en el Sur y la duración limitada de las asociaciones debido a los cortos horizontes temporales de la financiación de los donantes. Las buenas prácticas para hacer frente a estos retos incluyen tres dimensiones principales: la toma de decisiones compartida; la alineación de los objetivos de la alianza con las visiones y la misión autodefinidas de las IES del Sur; y la concentración en los esfuerzos de creación de capacidades. Los programas de asistencia financiera y técnica financiados por los donantes han apoyado las asociaciones Norte-Sur destinadas a la creación de capacidades en las IES de los países de ingresos bajos y medios mediante intercambios de

¹³ <https://www.cisl.cam.ac.uk/business-action/sustainable-finance/investment-leaders-group/risk-and-resilience> (consultado el 30 de agosto de 2021.)

¹⁴ Tanto en el mundo académico como en los círculos políticos existe un debate permanente sobre las posibilidades y los retos de involucrar a los ciudadanos en la toma de decisiones científicas y democráticas o en la democracia deliberativa en general. Para el debate académico, véase, por ejemplo, Wynne, 1992; Irwin, 2006; Brown, 2009. Para el debate a nivel político, véase el reciente informe de la OCDE (2020) o el ampliamente citado informe *Taking European knowledge society seriously* (Wynne y Felt, 2007).

movilidad, formación de postgrado, investigación en colaboración y, más recientemente, proyectos orientados a la acción para ayudar a las comunidades locales en algunas dimensiones de los ODS.

En el informe en el que se basa este documento se ofrecen buenos ejemplos de cómo se han puesto en práctica las asociaciones: *Acciones impulsadas por el conocimiento: Transformación de la educación superior para la sostenibilidad mundial* (Grupo Mundial de Expertos Independientes de la UNESCO sobre las Universidades y la Agenda 2030, 2022).

4.4. El camino a seguir

Las interacciones de las instituciones de educación superior con la sociedad en general se ocupan de estrategias internas y externas de múltiples maneras, y esto debería comenzar con una mayor conciencia de los ODS desde dentro (SDSN Australia/Pacífico, 2017). Las IES pueden promover políticas institucionales más audaces e inclusivas que apoyen la investigación multi, inter y transdisciplinaria, la erudición y las prácticas creativas a lo largo de la vida profesional del profesorado. En particular, el enfoque disciplinario de las directrices y la evaluación de la renovación del nombramiento, la promoción y la titularidad recompensa predominantemente al profesorado que contribuye a formas muy especializadas de producción de conocimientos. En lugar de penalizar al profesorado que participa activamente en el compromiso con la comunidad y en la investigación y la enseñanza transdisciplinarias, los criterios de evaluación del rendimiento podrían revisarse para recompensar una gama más diversa de contribuciones.

Por supuesto, las IES deben realizar una evaluación crítica de sus propias prácticas, incluidos los viajes. Dadas las exigencias del cambio climático global y la creciente "corporativización" de la educación superior, las instituciones deben negarse a participar en investigaciones que apoyen prácticas no sostenibles. Las IES deben planificar cursos y "aprendizaje permanente" para todos los sectores de la sociedad con el fin de satisfacer la creciente demanda de competencias relacionadas con los ODS, tanto para el sector público como para el privado. Pero aún más importante es la promoción de nuevas soluciones, desde las tecnologías hasta las normas y el derecho, en estrecha interacción con la sociedad en general. Las IES también deben participar activamente en las declaraciones y llamamientos a las principales entidades políticas o económicas y abogar por el asesoramiento científico en los niveles políticos más altos para promover los ODS.

5. Recomendaciones

A lo largo de las últimas décadas, y especialmente en el contexto de los ODS, las IES se consideran cada vez más actores cruciales en la contribución al desarrollo sostenible a través de la investigación y la educación, pero también a través del compromiso activo con sus comunidades locales y la sociedad en general. Las IES deberían tener la firme obligación de motivar el cambio de la sociedad en general, asumiendo un papel de liderazgo en las transiciones necesarias, ya que la humanidad se enfrenta a retos sin precedentes, y de hacer hincapié en que existe una necesidad inmediata de cambio para responder a este llamamiento. Esto implica también que las IES deben reflexionar críticamente sobre sus propias prácticas, planes de estudio e investigación, y motivar esta orientación entre sus empleados, estudiantes y la sociedad en general.

Tres premisas básicas dan paso a las recomendaciones que se derivan de este documento. En primer lugar, la Agenda 2030 exige profundas transformaciones sociales, económicas y políticas para hacer frente a una amplia gama de retos sociales y medioambientales, tanto a nivel local como mundial. En segundo lugar, las IES pueden aportar una amplia comprensión de los cambios necesarios, generada a través de la interacción entre disciplinas

que van desde las humanidades hasta las ciencias sociales y naturales, y a través de su función de educar a las nuevas generaciones de académicos, mano de obra, profesionales y agentes de cambio, capacitados para comprender y abordar estas cuestiones. Por último, las IES representan instituciones "libres" para el pensamiento novedoso y crítico y, por tanto, también representan espacios intelectuales únicos para la apertura a otras formas de conocimiento y para un replanteamiento del desarrollo sostenible incluso más allá de los ODS.

5.1. Recomendaciones generales

Las IES tienen principios y valores éticos. Ha llegado el momento de hacerlos explícitos y de promover la concienciación y el debate en torno a ellos. El pensamiento crítico es uno de estos valores que debe seguir siendo una cuestión central para las IES, especialmente en relación con las complejas cuestiones de la sostenibilidad, la justicia social y la consecución de los ODS. Además, la sostenibilidad debe convertirse en una práctica y un propósito fundamentales de las IES y reflejarse en las estructuras, programas y actividades por encima del simple beneficio monetario de los estudios de educación superior. Las IES están llamadas a enfrentarse a los complejos problemas del mundo actual, por lo que deberían incorporar actividades multi, inter y transdisciplinarias en la educación y la investigación, y mejorar las relaciones entre la investigación y la educación. También es hora de garantizar que otras formas de conocer, aprender y compartir el conocimiento sean visibles y que las IES se comprometan con ellas, y de que las IES fomenten y estimulen el diálogo y el compromiso con diversas comunidades -en particular con las tradicionalmente marginadas en estos entornos- reconociendo el valor de la diferencia. Una de las responsabilidades de las IES es compartir y democratizar el conocimiento y concienciar sobre las consecuencias de los modos de producción y consumo insostenibles. También deben concienciar sobre los problemas de desigualdad y exclusión, y sobre la necesidad de fomentar el progreso hacia la Agenda 2030, sin dejar a nadie atrás. Se recomienda encarecidamente luchar por una representación más equitativa de todos los sectores de la sociedad en el alumnado y el profesorado, y reforzar las actividades de aprendizaje permanente.

5.2. Recomendaciones para la educación

Dado que los estudiantes se convertirán en la mano de obra del futuro, necesitan conocimientos y una sólida base ética para que se comprometan y luchen por la sostenibilidad y la justicia social en sus actividades profesionales. Para ofrecer una visión compleja de los problemas y sus posibles soluciones, hay que desarrollar más programas multi, inter y transdisciplinarios y programas de estudio sobre cuestiones de sostenibilidad. Al mismo tiempo, los programas de estudio deben incluir cursos multi, inter o transdisciplinarios relacionados con los ODS, y la educación en general debe emplear enfoques inclusivos y el respeto de las culturas y los sistemas de conocimiento. Los estudiantes necesitan más oportunidades para participar en actividades experienciales y de diálogo con diferentes comunidades de la sociedad. La participación de los estudiantes y del profesorado en la definición de la educación en torno a la sostenibilidad debería fomentarse firmemente en un esfuerzo continuo por democratizar internamente las IES en torno a cuestiones centrales. Las IES deben complementar las técnicas de pensamiento crítico con proyectos de resolución de problemas y estudios de casos que apliquen los conocimientos teóricos en función de las necesidades medioambientales y sociales.

5.3. Recomendaciones para la investigación

Las IES no deberían dejar de proteger y aumentar su libertad académica para promover el cambio sistémico. Aunque la investigación básica y orientada a la curiosidad debería mantenerse como principio básico cuando sea pertinente, las IES también deberían esforzarse por superar la tradicional separación entre investigación básica y aplicada. Deberían transformarse los incentivos internos para fomentar los proyectos, programas y centros de

investigación que se ocupan de la pérdida de la naturaleza, el cambio climático y las desigualdades, así como los que requieren la participación de múltiples disciplinas, que en todos los casos deberían incluir las ciencias sociales y las humanidades. Deberían experimentarse y perfeccionarse metodologías de investigación alternativas, como la investigación-acción participativa, para avanzar hacia la coproducción de conocimiento con diversas comunidades y la investigación transdisciplinar. Debería hacerse más hincapié en los logros relacionados con los ODS y en la investigación amplia para las carreras, los planes de estudio y la promoción de los investigadores. Es necesario revisar profundamente los sistemas de clasificación que desalientan la investigación colaborativa y comprometida. En consonancia con el papel de las IES como democratizadoras del conocimiento, deberían adoptarse gradualmente políticas de acceso abierto a las publicaciones y de ciencia abierta, y debería reforzarse claramente la difusión y la aplicación de los resultados de la investigación.

5.4. Recomendaciones para la divulgación y el compromiso de la comunidad

Se necesitan políticas mucho más proactivas de divulgación y compromiso con la comunidad para cumplir el papel de las IES en materia de sostenibilidad y justicia social. Hay que reforzar el asesoramiento en materia de políticas, la participación en proyectos sociales en pro de la sostenibilidad y la convocatoria de diferentes sectores de la sociedad para que se asocien en acciones encaminadas a los ODS. Debe ampliarse claramente la concienciación que explique los problemas de sostenibilidad y favorezca la necesidad de políticas, acciones sociales y comportamientos personales que combatan el cambio climático, la pérdida de la naturaleza y la desigualdad entre los diferentes sectores de la sociedad. Las plataformas de conocimiento abierto y gratuito deben formar parte de estas actividades. También hay que aumentar la creación y la participación en redes entre académicos, la sociedad civil y los sectores económicos para la colaboración hacia los ODS. Deben reforzarse las redes multilaterales existentes entre las IES para fomentar e impulsar proyectos de investigación y educación en colaboración, y desarrollarse otras nuevas. Las asociaciones entre las IES de los países de renta alta, media y baja deberían revisarse para dar paso a relaciones más horizontales y productivas y hacer hincapié en la creación de capacidades para la sostenibilidad.

5.5. Recomendaciones específicas

Algunas recomendaciones más específicas para los gobiernos y la gobernanza mundial de las IES que están en consonancia con las enumeradas anteriormente son el desarrollo de mecanismos de garantía de calidad fomentados por los gobiernos que promuevan y hagan avanzar los ODS; la constitución de un Fondo Central de Investigación y Enseñanza de los ODS a nivel mundial que apoye las becas para el profesorado y la enseñanza de proyectos relacionados con los ODS; el desarrollo de un Sistema de Evaluación Comparativa de la Educación Superior de los ODS a nivel mundial que sustituya el entorno competitivo fomentado por los sistemas de clasificación y que, en su lugar, reconozca a las IES que abordan de forma holística un gran número de ODS en todas sus actividades; y la organización, bajo el paraguas de la UNESCO, de una Conferencia anual de Investigación y Enseñanza de los ODS. Los organismos donantes deberían considerar una mayor inversión en las instituciones del Sur global para evitar la fuga de cerebros del Sur al Norte y permitir a los países encontrar soluciones sostenibles que se ajusten a sus necesidades. Las IES deberían considerar la posibilidad de crear el puesto de responsable de sostenibilidad o de ODS y/o un Comité de Sostenibilidad al más alto nivel. Deberían establecer políticas alineadas con los ODS y "campus sostenibles" que desarrollen prototipos de instituciones sostenibles. Una vez que estén bien desarrollados, las IES podrían certificar a las instituciones en materia de sostenibilidad a diferentes niveles, con objetivos claros para alcanzar niveles más altos de certificación. Por último, las IES están obligadas éticamente a negarse a participar en investigaciones que apoyen prácticas no sostenibles.

Al ofrecer un resumen del informe *Acciones impulsadas por el conocimiento: Transformación de la educación superior para la sostenibilidad mundial* (Grupo Mundial de Expertos Independientes de la UNESCO sobre las Universidades y la Agenda 2030, 2022), este documento se propuso sintetizar la interacción entre la investigación, la educación superior y el desarrollo sostenible desde una perspectiva global. Nos hemos esforzado por conseguirlo, en primer lugar, desarrollando la idea de trabajar juntos por los ODS y argumentando la necesidad de avanzar hacia una educación e investigación multi, inter y transdisciplinar. En segundo lugar, hemos tratado de comunicar la importancia de abrir las IES a un profundo diálogo epistemológico con otras formas de conocimiento y con diferentes sectores de la sociedad, incluidos los que han sido marginados de la educación superior. En tercer lugar, hemos subrayado la importancia de reforzar el papel de las IES en la sociedad y de buscar una voz fuerte en la política y en la práctica a través de potentes asociaciones y redes. Estas tres áreas de desarrollo de las IES tienen fuertes implicaciones culturales, estructurales e incluso organizativas y financieras. Estas recomendaciones finales, por tanto, deben ser estudiadas y debatidas no sólo por la comunidad mundial de la educación superior, sino también por los gobiernos y los agentes de financiación, así como por las organizaciones de la sociedad civil que pueden contribuir a que las IES cumplan mejor su papel en pro de una sociedad más sostenible y justa.

Referencias

- Andreotti, V., Ahenakew, C. and Cooper, G., 2011. Epistemological pluralism: Ethical and pedagogical challenges in higher education. *AlterNative: An International Journal of Indigenous Peoples*, 7(1), pp. 40-50.
- Annan-Diab, F. and Molinari, C., 2017. Interdisciplinarity: Practical approach to advancing education for sustainability and for the Sustainable Development Goals. *The International Journal of Management Education*, 15(2), pp. 73-83.
- Araújo, M. and Maeso, S.R., 2015. *Eurocentrism, racism and knowledge: debates on history and power in Europe and the Americas*. London, MacMillan.
- Arora, S. and Stirling, A., 2020. Don't save 'the world' – embrace a pluriverse! *Pathways to Sustainability*. STEPS Centre.
- Barry, A., Born, G. and Wieszkalnys, G., 2008. Logics of interdisciplinarity. *Economy and society*, 37(1), pp. 20-49.
- Bengtsson, S., Barakat, B. and Muttarak, R., 2018. *The role of education in enabling the Sustainable Development Agenda*. London, Routledge.
- Brown, M.B., 2009. *Science in democracy: Expertise, institutions, and representation*. Cambridge, MIT Press.
- Choi, B.C.K. and Pak, A.W.P., 2006. Multidisciplinarity, interdisciplinarity and transdisciplinarity in health research, services, education and policy: 1. Definitions, objectives, and evidence of effectiveness. *Clinical and Investigative Medicine*, 29(6), pp. 351-364.
- Committee on Facilitating Interdisciplinary Research, Committee on Science, Engineering and Public Policy, 2004. *Facilitating Interdisciplinary Research*. Washington, National Academy Press, p. 2.
- Dale, A. and Newman, L., 2005. Sustainable development, education and literacy. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 6(4), pp. 353.
- Emeagwali, G. and Dei, G.J.S. (eds), 2014. *African indigenous knowledge and the disciplines*. Rotterdam, Sense.
- Felt, U., Barben, D., Irwin, A., Joly, P.B., Rip, A., Stirling, A. and Stöckelová, T., 2013. Science in Society: caring for our futures in turbulent times. *Policy briefing*, 50. European Science Foundation.
- Fricker, M., 2007. *Epistemic injustice: Power and the ethics of knowing*. Oxford: Oxford University Press.
- Hammarström, H., 2016. Linguistic diversity and language evolution. *Journal of Language Evolution*, 1(1), pp. 19-29.
- Independent Group of scientists appointed by the Secretary-General, 2019. *Global Sustainable Development Report 2019: The Future is Now – Science for Achieving Sustainable Development*. New York, United Nations.
- International Universities Climate Alliance, 2020. *Climate Alliance Declaration to the G20 Leaders*. <https://www.universitiesforclimate.org/climate-declaration-announcement/> (Accessed 22 July 2021.)
- IPCC, 2021. *Climate Change 2021: The physical science basis. Contribution of working group I to the Sixth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change* [Masson-Delmotte, V., P. Zhai, A. Pirani, S. L. Connors, C. Péan, S. Berger, N. Caud, Y. Chen, L. Goldfarb, M. I. Gomis, M. Huang, K. Leitzell, E.

- Lonnoy, J. B. R. Matthews, T. K. Maycock, T. Waterfield, O. Yelekçi, R. Yu and B. Zhou (eds)]. Cambridge University Press. In Press.
- Irwin, A., 2006. The politics of talk: Coming to terms with the 'new' scientific governance. *Social Studies of Science*, 36(2), pp. 299-320.
- Jasanoff, S. (ed.), 2004. *States of knowledge: the co-production of science and the social order*. London, Routledge.
- Kuhn, T., 1995. *The structure of scientific revolutions*. 3rd ed. Chicago, University of Chicago Press. 1st ed. 1962.
- Lenton, T.M., 2020. Tipping positive change. *Philosophical Transactions of the Royal Society B*, 375(1794), p. 20190123.
- Lenton, T.M., Rockström, J., Gaffney, O., Rahmstorf, S., Richardson, K., Steffen, W. and Schellnhuber, H.J., 2019. Climate tipping points—too risky to bet against. *Nature*, 575, pp. 592-595.
- Max-Neef, M.A., 2005. Foundations of transdisciplinarity. *Ecological Economics*, 53(1), pp. 5-16.
- Nowotny, H., Scott, P. and Gibbons, M., 2003. Introduction: 'Mode 2' Revisited: The New Production of Knowledge. *Minerva*, 41 (3), pp. 179–94.
- OECD, 2020. *Innovative citizen participation and new democratic institutions: Catching the deliberative wave*. Paris, OECD Publishing.
- Ostrom, E., 1996. Crossing the great divide: Coproduction, synergy, and development. *World Development*, 24(6), pp. 1073-1087.
- Pohl, C. and Hadorn, G.H., 2008. Core terms in transdisciplinary research. G.H. Hadorn et al. (eds), *Handbook of Transdisciplinary Research*, Springer, Dordrecht, pp. 427-432.
- Reichstein, M., Riede, F. and Frank, D., 2021. More floods, fires and cyclones—plan for domino effects on sustainability goals. *Nature*, 592, p. 347-349.
- Ripple, W., Wolf, C., Newsome, T., Barnard, P., Moomaw, W. and Grandcolas, P., 2019. World scientists' warning of a climate emergency. *BioScience*. Oxford University Press (OUP).
- Salmi, J. 2020. Higher Education and inclusion. *Paper commissioned for the 2020 Global Education Monitoring Report. Inclusion and education*. UNESCO. (Doc. [ED/GEMR/MRT/2020/P1/19](#))
- Scarfuto, J., 2019. Want to get a politician to listen to science? Here's some advice. *Science*. <https://www.sciencemag.org/news/2019/02/want-get-politician-listen-science-here-s-some-advice> (Accessed 22 July 2021.)
- Schneider, F., Kläy, A., Zimmermann, A.B., Buser, T., Ingalls, M. and Messerli, P., 2019. How can science support the 2030 Agenda for Sustainable Development? Four tasks to tackle the normative dimension of sustainability. *Sustainability Science*, 14(6), pp. 1593-1604.
- SDSN Australia/Pacific, 2017. *Getting started with the SDGs in universities: A guide for universities, higher education institutions, and the academic sector*. Australia, New Zealand and Pacific Edition. Melbourne, Sustainable Development Solutions Network – Australia/Pacific.
- UNESCO, 2005. *United Nations Decade of Education for Sustainable Development (2005–14): International Implementation Scheme*. Paris, UNESCO. (Doc. [ED/DESD/2005/PI/01](#))

- UNESCO, 2019. *Global Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education 2019*. Paris, UNESCO, p. 2. (Doc. [CL/4318](#))
- UNESCO Global Independent Expert Group on the Universities and the 2030 Agenda, 2022. *Knowledge-driven actions: Transforming higher education for global sustainability*. Paris, UNESCO, p. 1-101.
- United Nations, 2015. *Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld/publication>
- University and University Colleges Act. 2021. LOV-2005-04-01-15, Ministry of Education and Research. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-04-01-15> (Accessed 15 August 2021.)
- Vienni Baptista, B., Lyall, C., Ohlmeyer, J., Spaapen, J., Wallace, D., and Pohl, C., 2020. *Improving pathways to interdisciplinary and transdisciplinary research for the Arts, Humanities and Social Sciences: first lessons from the SHAPE-ID project*. Policy Brief.
- Wilsdon, J. and Doubleday, R. (eds), 2015. *Future directions for scientific advice in Europe*. Cambridge, Centre for Science and Policy.
- Wölkner, S., 2016. Agenda 2030: ¿más privatización, menos democracia? Nuevo rumbo en la política de desarrollo global y europea. *Diálogo Político. Ciencia y política. Colección Konrad Adenauer Stiftung*, (1), pp. 167-183.
- World Commission on Environment and Development (WCED). 1987. *Report of the World Commission on environment and development: Our Common Future*. UN.
- Wynne, B., 1992. Misunderstood misunderstanding: social identities and public uptake of science. *Public understanding of science*, 1(3), pp. 281-304.
- Wynne, B. and Felt, U. (eds), 2007. *Taking European knowledge society seriously* (Report of the expert group on Science and governance to the science, economy and society directorate, Directorate-General for Research). Luxembourg, European Commission.
- Zanotti, L. and Palomino-Schalscha, M., 2016. Taking different ways of knowing seriously: cross-cultural work as translations and multiplicity. *Sustainability Science*, 11(1), pp. 139-152.
- ZJU Newsroom Global Communications, 2021. *Global universities call for concerted efforts for 2030 Agenda*. <https://www.zju.edu.cn/english/2021/0326/c19573a2271685/page.htm> (Accessed 22 July 2021.)



unesco

Educación superior y los ODS

Organizada por la UNESCO, en colaboración con el Gobierno de España, la 3ª Conferencia Mundial de Educación Superior (WHEC2022) busca romper con los modelos tradicionales de la educación superior y abrir las puertas a concepciones nuevas, innovadoras, creativas y visionarias, que no sólo sirvan a las actuales agendas de desarrollo sostenible, sino que también abran el camino a futuras comunidades de aprendizaje que superen las barreras, hablen a todos y que consideren la capacidad de aprender a lo largo de la vida.

La WHEC2022 promueve una conversación global alimentada por diversas narrativas sobre la educación superior a través de varias actividades: generación y difusión de conocimientos; **formulación de recomendaciones de política actualizadas; identificación e intercambio de prácticas innovadoras; creación de redes y fortalecimiento de alianzas; amplia participación de las partes interesadas a nivel local e internacional (dentro y fuera de los sistemas de educación superior: profesores, investigadores, jóvenes, administradores, autoridades, funcionarios públicos, expertos empresarios, líderes sociales, etc.); y el desarrollo de vías renovadas enmarcadas en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y con la mirada puesta en los futuros de la educación.**

Sección de Educación Superior

 <https://en.unesco.org/themes/higher-education>

 cum di audae sunt.@CUNESCO.com

 @UNESCO

