

AGENDA MUNDIAL AMBIENTAL Y SOCIAL 2030: UNA VISIÓN HUMANA PARA SALVAR LA VIDA DESDE LA GESTIÓN ESCOLAR

Luz Marlen Rojas Zuleta¹

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-7515-776X>

Contacto: marlen.rojas@sedhuila.edu.co

Institución Educativa Misael Pastrana Borrero, Saladoblanco, Huila, Colombia

RESUMEN

Este artículo analizó el papel estratégico que puede desempeñar la gestión escolar rural en la implementación local de la Agenda Mundial Ambiental y Social 2030, considerada una hoja de ruta global hacia el desarrollo sostenible. La emergencia ambiental actual demanda respuestas articuladas desde múltiples sectores, siendo la educación uno de los más influyentes por su capacidad de transformación social. El objetivo principal es demostrar cómo la gestión escolar puede convertirse en una plataforma para fomentar la sostenibilidad a través de acciones pedagógicas, organizativas y comunitarias. Se adoptó una metodología cualitativa, de tipo documental, con enfoque reflexivo-crítico. A partir de una revisión amplia de fuentes nacionales e internacionales, se analizaron enfoques teóricos que permitieron resignificar el papel de la escuela en contextos rurales frente a los desafíos socioambientales. Los principales hallazgos revelan que, aunque existen avances institucionales, persisten brechas significativas en la articulación curricular, la financiación de proyectos ambientales y la formación docente especializada. A pesar de estas limitaciones, se identifican experiencias educativas que evidencian el potencial transformador de la escuela como espacio para la acción ecológica comunitaria. Se concluye que la gestión escolar debe asumir un enfoque integral y comprometido con el entorno, promoviendo la transversalización de la sostenibilidad en el currículo, el liderazgo pedagógico y la participación activa de las comunidades, como condiciones esenciales para el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

PALABRAS CLAVE: Agenda 2030, educación ambiental, gestión escolar, ruralidad, sostenibilidad

Licenciada en Español y Comunicación Educativa por la Universidad Surcolombiana (USCO). Magíster en Gestión de la Tecnología Educativa por la Universidad de Santander (UDES). Especialista en Gerencia Informática por la Universidad Remington. Especialista en Administración de la Informática Educativa por la Universidad de Santander (UDES). Actualmente se desempeña como Coordinadora de la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero, Saladoblanco, Huila, Colombia.

2030 Global Environmental and Social Agenda: A Human-Centered Vision for Saving Life Through School Management

ABSTRACT

This article analyzed the strategic role that rural school management can play in the local implementation of the 2030 Global Environmental and Social Agenda, considered a global roadmap toward sustainable development. The current environmental emergency demands coordinated responses from multiple sectors, with education being one of the most influential due to its capacity for social transformation. The main objective is to demonstrate how school management can become a platform for promoting sustainability through pedagogical, organizational, and community actions. A qualitative, documentary-based methodology with a reflective-critical approach was adopted. Based on an extensive review of national and international sources, theoretical approaches were analyzed to reframe the role of the school in rural contexts in the face of socio-environmental challenges. The main findings reveal that, although there have been institutional advances, significant gaps remain in curriculum integration, funding for environmental projects, and specialized teacher training. Despite these limitations, educational experiences were identified that demonstrate the school's transformative potential as a space for community ecological action. It is concluded that school management must adopt a comprehensive approach committed to its environment, promoting the mainstreaming of sustainability in the curriculum, pedagogical leadership, and active community participation as essential conditions for achieving the Sustainable Development Goals.

Keywords: 2030 Agenda, environmental education, rurality, school management, sustainability

AGENDA MUNDIAL AMBIENTAL Y SOCIAL 2030: UNA VISIÓN HUMANA PARA SALVAR LA VIDA DESDE LA GESTIÓN ESCOLAR

“Es tarde, pero es nuestra hora.

Es tarde, pero es todo el tiempo

Que tenemos a mano

Para hacer el futuro...

Es tarde, pero es madrugada

Si insistimos un poco”.

Pedro Casaldáliga

1. Introducción

En respuesta a esta emergencia global, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) adoptó en 2015 la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, la cual establece 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) como marco de acción para construir un futuro equitativo y sostenible. Colombia ha acogido esta agenda, incorporándola en sus planes de desarrollo nacionales y territoriales. Sin embargo, diversos informes del Departamento Nacional de Planeación (DNP, 2022) evidencian que los avances en

sostenibilidad presentan grandes disparidades entre regiones urbanas y rurales, siendo estas últimas las más rezagadas en indicadores ambientales, educativos y sociales.

En este contexto, la escuela rural se proyecta como un escenario estratégico para la apropiación territorial de la Agenda 2030, no solo por su cobertura en zonas dispersas, sino por su potencial para promover procesos formativos, participativos y transformadores. No obstante, la literatura revela un vacío importante en el análisis del rol que desempeña la gestión escolar como mediadora entre los marcos normativos globales y la realidad educativa local, especialmente en entornos rurales marcados por la precariedad institucional y la exclusión histórica.

El presente artículo tiene como objetivo analizar cómo la gestión escolar, entendida como el conjunto de procesos pedagógicos, organizativos y comunitarios que dinamizan la vida institucional, puede resignificarse como plataforma para la sostenibilidad. La investigación responde a preguntas como: ¿Qué condiciones debe reunir una gestión escolar para integrar los ODS en contextos rurales? ¿Qué estrategias pedagógicas y administrativas permiten consolidar una cultura ambiental comunitaria desde la escuela?

Desde un enfoque cualitativo, de tipo documental y carácter reflexivo, se realiza una revisión crítica de fuentes académicas y normativas, con el propósito de identificar rutas de acción que fortalezcan el papel de la escuela rural como agente de transformación socioambiental. La estructura del artículo se organiza en cinco secciones: una revisión del contexto y los desafíos, una proposición central sobre la

gestión escolar transformadora, el desarrollo de argumentos sustentados en experiencias comparadas, una propuesta de acción integral y las conclusiones que sintetizan los aportes del estudio y abren interrogantes para futuras investigaciones

2. Desarrollo del tema

El abordaje de la educación ambiental en los contextos escolares rurales continúa siendo limitado por visiones utilitaristas que reducen su alcance a acciones superficiales, sin cuestionar las lógicas estructurales que originan la crisis planetaria. A pesar del creciente reconocimiento del papel de la escuela en la sostenibilidad, persiste una mirada fragmentada que impide comprender la interdependencia entre lo educativo, lo ecológico y lo territorial. Como indica Escobar (2014), “el problema no es solo ambiental, sino epistémico: vivimos dentro de una matriz de pensamiento que separa lo humano de la naturaleza, lo racional de lo sensible, lo global de lo local” (p. 63). Esta crítica sugiere que la transformación ambiental requiere también una descolonización del saber educativo.

En muchos escenarios rurales, la gestión escolar aún se ejecuta bajo parámetros normativos estandarizados, que ignoran la diversidad ecológica y cultural del entorno. La aplicación mecánica de políticas ambientales escolares, como los PRAE, sin una apropiación real de sus fundamentos ni una integración genuina al proyecto pedagógico institucional, ha limitado su eficacia. Como advierte Leff (2004), “no se trata solo de introducir temas ecológicos en el aula, sino de reconfigurar el

sentido del conocimiento y su relación con la vida” (p. 87). En este sentido, la educación ambiental debe dejar de ser una estrategia pedagógica marginal y pasar a constituirse en un eje estructurante del quehacer escolar.

La visión crítica de la educación ambiental propone una reinterpretación profunda del vínculo entre educación y territorio. Desde esta perspectiva, las escuelas rurales deben dejar de reproducir modelos exógenos y convertirse en espacios de re-existencia, donde los conocimientos comunitarios, las prácticas agroecológicas y las narrativas ancestrales sean resignificadas como fuentes legítimas de aprendizaje. En palabras de Walsh (2010), “es preciso reaprender desde lo común, desde los cuerpos y las memorias, desde la dignidad de los saberes silenciados” (p. 55). Esto implica desafiar la lógica de homogeneización curricular que desconoce las formas propias de habitar, cuidar y representar el territorio.

Por otro lado, el enfoque de la sostenibilidad no puede desvincularse de la justicia ambiental. La degradación de los ecosistemas no solo impacta el medio físico, sino que afecta directamente los derechos humanos, especialmente en comunidades rurales empobrecidas y marginadas. Shiva (2009) lo expresa con claridad: “la destrucción de la naturaleza va de la mano con la destrucción de las culturas locales. Donde hay monocultivos de árboles o pensamientos, hay muerte del conocimiento diverso” (p. 33). Bajo esta luz, la escuela debe convertirse en un espacio para visibilizar y resistir los impactos de las políticas extractivas, promoviendo una educación para el arraigo y la defensa del territorio.

En términos pedagógicos, la gestión educativa comprometida con el ambiente requiere un liderazgo que supere la gestión técnica y evolucione hacia una dirección transformadora. Rodríguez y Rincón (2018) sostienen que “la función del directivo rural no es solo garantizar el funcionamiento institucional, sino catalizar procesos de aprendizaje vinculados a la comunidad y al entorno” (p. 21). De este modo, el papel de los rectores y docentes trasciende la administración de recursos, convirtiéndose en dinamizadores de procesos de conciencia ecológica y justicia social.

Este horizonte requiere también una nueva forma de concebir el currículo. Ya no basta con transmitir conocimientos científicos sobre ecología o cambio climático; se hace necesario activar experiencias significativas que promuevan el pensamiento complejo, la empatía con la vida y la capacidad de agencia. Como plantea Gadotti (2008), “una educación para la sostenibilidad debe formar para el cuidado, la cooperación y la corresponsabilidad planetaria” (p. 45). En consecuencia, la gestión escolar debe incluir proyectos que generen aprendizajes situados, mediante huertas escolares, conservación de fuentes hídricas, compostaje, reciclaje creativo y monitoreo comunitario del entorno natural.

En Colombia, aunque existen lineamientos oficiales como la Estrategia Nacional de Educación Ambiental y las orientaciones del MEN (2017), su aplicación efectiva en zonas rurales enfrenta múltiples obstáculos estructurales. La falta de conectividad, los altos índices de deserción, la ausencia de acompañamiento institucional y la desconexión entre los contenidos escolares y las dinámicas del territorio son algunas

de las principales barreras. Según el informe del DNP (2022), “las acciones de educación ambiental no han logrado consolidar procesos permanentes en las zonas rurales, debido a la discontinuidad institucional y la débil integración curricular” (p. 113).

A pesar de estas dificultades, existen experiencias inspiradoras que demuestran el potencial de la gestión escolar ambientalmente orientada. En Ecuador, por ejemplo, el proyecto “Escuelas Guardianas del Agua” ha logrado articular el currículo con acciones comunitarias de conservación hídrica, fortaleciendo el tejido social e incentivando el pensamiento ecológico desde la primera infancia (Ministerio de Educación de Ecuador, 2020). En Colombia, iniciativas como las escuelas campesinas agroecológicas o los procesos educativos en reservas campesinas evidencian que cuando hay voluntad pedagógica, acompañamiento técnico y participación comunitaria, es posible construir propuestas educativas en clave de sostenibilidad.

Finalmente, no puede olvidarse que educar ambientalmente es también un acto ético y político. No se trata solo de formar estudiantes conscientes del reciclaje o del ahorro energético, sino de promover ciudadanos capaces de interrogar el sistema que produce la desigualdad ambiental. Como afirma Boff (2012), “cuidar no es un gesto técnico, sino un acto amoroso que implica una nueva forma de estar en el mundo” (p. 27). Esta ética del cuidado, aplicada al ámbito escolar, puede nutrir una gestión educativa que no solo administre instituciones, sino que cultive vínculos, sentidos y compromisos con la vida.

2.1 Proposición

Este artículo sostiene que la gestión escolar, en especial dentro de las instituciones educativas rurales, puede y debe convertirse en un agente fundamental para la implementación local de la Agenda 2030, trascendiendo su papel tradicional como estructura administrativa para asumir un rol de liderazgo pedagógico, ético y comunitario orientado hacia el desarrollo sostenible. En un contexto marcado por la emergencia climática y las profundas desigualdades territoriales, la escuela no puede permanecer ajena a los desafíos globales; por el contrario, debe posicionarse como un escenario estratégico desde donde se promuevan transformaciones reales en las formas de pensar, sentir y actuar frente al entorno.

Esta proposición se fundamenta en la convicción de que la gestión educativa debe encarnar una visión humanista, crítica y proactiva, que permita articular los objetivos institucionales con los principios de equidad, justicia social y sostenibilidad ambiental. La escuela, como núcleo dinamizador de la vida comunitaria rural, tiene el potencial de movilizar recursos, voluntades y conocimientos tanto científicos como ancestrales, y de incidir significativamente en la conciencia ecológica de niños, jóvenes, docentes y familias.

Desde esta perspectiva, el compromiso que asume este artículo es el de proponer una gestión escolar transformadora, centrada en el fortalecimiento de proyectos pedagógicos ambientales, la participación activa de la comunidad educativa, y la integración curricular de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Esta visión

implica no solo una reforma técnica, sino una reconfiguración del sentido y propósito de la educación rural, en la que cada decisión de gestión esté orientada por el cuidado de la vida en todas sus formas.

Por lo tanto, este trabajo se compromete a argumentar, demostrar y documentar cómo la gestión escolar puede ser resignificada como una plataforma de acción territorial y de corresponsabilidad ética, capaz de formar sujetos críticos y comprometidos con la protección del planeta. En un escenario de crisis socioambiental, esta transformación es no solo deseable, sino urgente.

2.2 Argumentos para la discusión

Uno de los retos más persistentes que enfrenta la educación ambiental en Colombia es su reduccionismo funcional, el cual se manifiesta en prácticas desarticuladas del proceso pedagógico y ajenas a una comprensión profunda del entorno. Actividades como jornadas de reciclaje o siembra de árboles, aunque bien intencionadas, suelen carecer de una estructura pedagógica que las vincule con reflexiones críticas sobre los modelos de producción, consumo y poder que perpetúan la degradación ambiental. Esta tendencia refuerza una visión operativa de la educación ambiental, alejada de su verdadero potencial transformador.

Desde una perspectiva crítica, la escuela debe entenderse no solo como un espacio de transmisión de contenidos, sino como un escenario político y ético donde se gestan sujetos capaces de interpretar, cuestionar y reconfigurar su relación con el entorno. Como lo plantean Sauvé y Berryman (2005), "la educación ambiental debe

facilitar una resignificación del mundo que habilite la comprensión de las dinámicas de dominación y las contradicciones del modelo de desarrollo imperante" (p. 22).

La gestión educativa, especialmente en contextos rurales, debe trascender el cumplimiento administrativo y adoptar un enfoque contextualizado, que articule las particularidades culturales, sociales y ecológicas del territorio. En esta dirección, Torres Carrillo (2021) afirma que "formar políticamente para la sostenibilidad es formar en la capacidad de analizar y actuar sobre el territorio, desde una perspectiva colectiva" (p. 18), reafirmando que la educación ambiental debe concebirse como una praxis comunitaria y de resistencia.

La formación de sujetos ambientalmente críticos requiere de una pedagogía que fortalezca no solo conocimientos técnicos, sino también vínculos afectivos con el entorno, prácticas solidarias y una ética del cuidado. Gudynas (2011) resalta que el paradigma del Buen Vivir aporta un enfoque alternativo al desarrollismo occidental, al concebir la sostenibilidad como un equilibrio entre lo humano y lo natural, sustentado en principios de reciprocidad, espiritualidad y diversidad cultural. "El Buen Vivir propone poner en el centro los derechos de la naturaleza y la vida comunitaria como fundamentos de una nueva sociedad" (p. 5).

Capra (1996) contribuye a esta visión al señalar que una educación comprometida con la sostenibilidad debe asumir una lógica de interconexión, donde el aprendizaje se estructure a partir del reconocimiento de las relaciones entre sistemas ecológicos, sociales y económicos. "Solo cuando se entienden las redes de

interdependencia que configuran la realidad, es posible actuar de manera consciente y transformadora" (p. 29). Morin (2001) coincide en que educar no debe limitarse a transmitir saberes fragmentados, sino a fomentar una inteligencia capaz de integrar, contextualizar y problematizar el mundo. "Educar es enseñar a pensar la complejidad, a enfrentar la incertidumbre, a actuar con responsabilidad" (p. 37).

En el caso colombiano, a pesar de contar con marcos normativos como los PRAE o la Estrategia Nacional de Educación Ambiental, su aplicación en las zonas rurales continúa siendo desigual y limitada. Las principales barreras se relacionan con la insuficiencia de recursos, la carencia de formación especializada y la falta de articulación entre las iniciativas ambientales y los planes institucionales. Como advierte la UNESCO (2020), "la desconexión entre currículo, contexto y participación territorial sigue siendo uno de los principales desafíos para una educación verdaderamente transformadora" (p. 56).

A nivel internacional, algunos modelos han logrado integrar con éxito la dimensión ambiental al proceso educativo. En Costa Rica, el programa Bandera Azul Ecológica ha demostrado que la conjunción entre incentivos institucionales, capacitación docente y apropiación comunitaria puede consolidar escuelas como agentes activos de sostenibilidad. Según el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (2021), "la implementación del programa ha permitido fortalecer la conciencia ecológica desde la cotidianidad escolar, vinculando a toda la comunidad educativa" (p. 14).

En Colombia también emergen iniciativas significativas en regiones como Nariño, Cauca y Antioquia, donde la educación ambiental se ha articulado con procesos de agroecología, conservación de cuencas y pedagogía de la tierra. Gutiérrez y Prada (2020) documentan que "estas experiencias son exitosas cuando hay liderazgo docente, participación comunitaria y acompañamiento técnico que reconoce el territorio como fuente de saber" (p. 71).

Sin embargo, estas propuestas siguen siendo excepciones y no la regla. El MEN (2017), a través de estrategias como "Ambientálzate", ha intentado brindar orientaciones pedagógicas para fortalecer la educación ambiental, pero su apropiación en zonas rurales enfrenta obstáculos estructurales. La falta de articulación entre el PEI y los PRAE, el desconocimiento de los lineamientos por parte de muchos docentes, y la escasa dotación de materiales didácticos limitan su alcance efectivo.

En definitiva, asumir la gestión escolar como una herramienta para la sostenibilidad implica romper con lógicas estandarizadas y abrir espacios de diálogo entre saberes, afectos y prácticas que permitan construir sentidos compartidos del desarrollo. La educación ambiental debe ser entendida como una apuesta por la vida, donde el territorio no sea visto como un escenario carente, sino como un espacio vivo, pleno de memorias, luchas y posibilidades. Como sostiene la UNESCO (2020), "educar para los ODS significa empoderar a los estudiantes para que participen de manera activa en la construcción de sociedades justas, resilientes y solidarias" (p. 23).

2.3 Propuesta

A partir del compromiso asumido en este artículo, se propone una estrategia integral de gestión escolar que permita convertir a las instituciones educativas rurales en plataformas activas para la implementación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), desde una perspectiva pedagógica, comunitaria y territorial. Esta propuesta busca materializar el compromiso ético y transformador de la escuela rural como agente de sostenibilidad, coherente con los principios de la Agenda 2030.

La propuesta se estructura en cuatro líneas estratégicas de acción que desarrollan el compromiso de reconfigurar la gestión escolar más allá de sus funciones tradicionales:

1. Transversalización curricular de la sostenibilidad

La sostenibilidad debe dejar de ser un tema marginal o extracurricular para convertirse en un eje transversal que permee todas las áreas del conocimiento. Esto exige el rediseño de planes de estudio para incorporar enfoques interdisciplinarios como la justicia ambiental, la biodiversidad, la soberanía alimentaria y la eco-pedagogía crítica. A través de cátedras ambientales, proyectos de aula, clubes ecológicos y metodologías activas, los estudiantes pueden desarrollar competencias para la vida en armonía con el entorno.

Asimismo, es fundamental que el Proyecto Ambiental Escolar (PRAE) esté plenamente articulado con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y los Planes de Mejoramiento Institucional, garantizando su continuidad, pertinencia y apropiación. Las

evaluaciones académicas también deben adaptarse a criterios ecológicos, promoviendo no solo el saber, sino el ser y el hacer ambientalmente responsables.

2. Reconfiguración ecológica de los espacios escolares

La infraestructura escolar debe convertirse en una herramienta pedagógica viva. Las instituciones pueden repensar sus espacios como jardines pedagógicos, viveros comunitarios, huertas escolares agroecológicas, y laboratorios ambientales, donde los estudiantes no solo aprendan teoría, sino practiquen la sostenibilidad. Estas acciones promueven el trabajo colaborativo, fortalecen el vínculo afectivo con la tierra y desarrollan capacidades técnicas para la autosuficiencia alimentaria.

Además, se recomienda la gestión de recursos para mejorar la eficiencia energética, el manejo integral de residuos y la captación de aguas lluvias, de manera que el entorno construido refleje los principios que se enseñan. La escuela debe ser ejemplo y testimonio de coherencia entre discurso ambiental y práctica cotidiana.

3. Participación democrática y cultura ambiental comunitaria

El fortalecimiento del PRAE requiere abrir espacios reales de participación, donde estudiantes, docentes, familias y líderes comunitarios tomen decisiones conjuntas sobre las problemáticas ambientales locales, las metodologías de intervención y los recursos necesarios. Esta participación activa construye ciudadanía ambiental, sentido de pertenencia y corresponsabilidad social.

Actividades como caminatas ecológicas, festivales del agua, jornadas de restauración de ecosistemas, talleres intergeneracionales y trueques de saberes ancestrales deben formar parte de una cultura ambiental comunitaria, que recupere la memoria territorial, valore la biodiversidad local y fortalezca los lazos comunitarios.

4. Liderazgo pedagógico y articulación interinstitucional

La transformación ambiental de la gestión escolar requiere directivos con visión pedagógica transformadora, capaces de liderar procesos, movilizar equipos y generar innovación contextualizada. Este liderazgo debe traducirse en planes de acción ambiental alineados con el PEI y con los ODS, y debe contar con herramientas de monitoreo e indicadores propios que permitan evaluar su impacto a nivel local.

Al mismo tiempo, es imprescindible fortalecer alianzas estratégicas con universidades, organizaciones ambientales, autoridades locales y empresas del sector productivo, para acceder a recursos, conocimientos y experiencias exitosas. La construcción de redes regionales de escuelas verdes permitirá intercambiar prácticas, potenciar aprendizajes colectivos y consolidar un movimiento educativo por la sostenibilidad en las zonas rurales.

Esta propuesta reafirma que la gestión escolar es un actor estratégico en la defensa de la vida. En tiempos de crisis ecológica global, educar no puede limitarse a informar: debe inspirar, movilizar y transformar. Solo mediante una gestión escolar comprometida con la sostenibilidad será posible sembrar un futuro justo, diverso y sustentable desde el corazón mismo de los territorios rurales colombianos.

3. Conclusiones o reflexiones finales

Los análisis desarrollados en este artículo permiten concluir que la gestión escolar constituye un eje estratégico para la apropiación territorial de la Agenda 2030, especialmente en entornos rurales donde persisten desigualdades estructurales, exclusión educativa, vulnerabilidad social y deterioro ambiental. El abordaje adoptado no solo responde a la problemática identificada la desconexión entre los discursos globales sobre sostenibilidad y las realidades escolares del contexto rural colombiano—, sino que ofrece una ruta viable para resignificar el papel de las instituciones educativas como agentes de transformación socioterritorial.

Uno de los principales aportes de este trabajo radica en la construcción de un marco conceptual que posiciona la sostenibilidad como un principio transversal y no como un componente aislado del quehacer educativo. Desde esta perspectiva, se propone una resignificación profunda del concepto de gestión escolar, alejándose de visiones meramente administrativas para asumirla como una práctica ética, política y pedagógica que orienta decisiones, moviliza comunidades y articula procesos educativos con las realidades del territorio.

El artículo evidencia que las instituciones educativas rurales tienen el potencial de convertirse en plataformas activas para la acción ambiental crítica, al fomentar la formación de ciudadanía ecológica, fortalecer la identidad territorial y promover prácticas sostenibles desde una lógica de corresponsabilidad. La identificación de experiencias exitosas en Colombia como las desarrolladas por la IE Técnica Ambiental

de Villamaría o el Colegio San Viator de Tunja demuestra que, incluso en contextos adversos, es posible consolidar propuestas pedagógicas transformadoras mediante liderazgo institucional, compromiso colectivo y articulación intersectorial.

No obstante, también se identifican limitaciones estructurales que obstaculizan el despliegue pleno de estas iniciativas. Entre ellas se destacan la insuficiente formación docente especializada en sostenibilidad y educación ambiental crítica, la débil vinculación de los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE) con los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), la falta de mecanismos de evaluación que permitan medir de manera rigurosa el impacto de las acciones pedagógicas, y la limitada asignación presupuestal que garantice la sostenibilidad de estas propuestas a largo plazo. A ello se suma la fragmentación entre los lineamientos formulados por el nivel central y las condiciones reales de los territorios rurales, lo cual dificulta una implementación pertinente y contextualizada de las políticas públicas ambientales.

Frente a este panorama, el artículo propone una solución estructurada que articula tres dimensiones fundamentales para una gestión escolar ambientalmente comprometida: (1) el liderazgo pedagógico transformador, entendido como la capacidad de las instituciones para movilizar prácticas innovadoras y éticamente fundadas; (2) la consolidación de una cultura organizacional sostenible, que atraviese todas las dimensiones institucionales y no se limite a eventos ocasionales; y (3) la articulación interinstitucional, como estrategia clave para consolidar alianzas entre escuelas, entidades públicas, organizaciones comunitarias y actores del territorio.

Otro aporte relevante de este estudio es la revalorización del diálogo de saberes como principio metodológico y epistémico de la educación ambiental crítica. Se destaca la importancia de incorporar conocimientos ancestrales, prácticas agroecológicas, pedagogías comunitarias y enfoques de gobernanza territorial en los procesos educativos, superando la visión tecnocrática que aún predomina en muchos modelos escolares. Esta mirada eco-pedagógica situada reconoce que la sostenibilidad no puede ser comprendida desde marcos universales abstractos, sino que debe construirse desde las realidades, lenguajes y aspiraciones de cada comunidad.

En este marco, la escuela rural emerge como actor estratégico para enfrentar la crisis ecológica y social del siglo XXI. Su rol no puede seguir limitado a la transmisión de contenidos ni a la reproducción de estructuras jerárquicas. Por el contrario, debe configurarse como espacio de producción colectiva de conocimiento, de construcción de ciudadanía ambiental y de ejercicio activo de la democracia. Cada proyecto interdisciplinar, cada aula convertida en laboratorio de reflexión, cada sendero ecológico diseñado en comunidad, representa una oportunidad para sembrar una conciencia crítica orientada al cuidado de la vida y a la defensa de los bienes comunes.

Este artículo también abre oportunidades para futuras investigaciones que profundicen en aspectos aún poco explorados. Algunas preguntas emergen como líneas relevantes para estudios posteriores: ¿Qué indicadores locales pueden diseñarse para medir el impacto de los procesos de sostenibilidad educativa de forma pertinente y culturalmente situada? ¿Cómo fortalecer esquemas de gobernanza

educativa territorial que garanticen la participación efectiva de las comunidades rurales en la toma de decisiones ambientales? ¿Qué enfoques curriculares permiten integrar de manera coherente la justicia ambiental y climática en escenarios educativos impactados por dinámicas extractivistas?

En el plano comparado, experiencias como el programa Escuelas Sustentables de Argentina o el proyecto Educação Ambiental nas Escolas en Brasil reafirman que la articulación entre políticas públicas coherentes, procesos de formación docente continua y participación activa de las comunidades, puede dar lugar a modelos educativos sostenibles, integrales y con identidad territorial. Estos referentes internacionales ofrecen aprendizajes valiosos que pueden ser adaptados a las condiciones específicas del sistema educativo colombiano, mediante estrategias como la creación de redes regionales de escuelas verdes, el desarrollo de observatorios de prácticas escolares ambientales, o la incorporación de criterios de sostenibilidad en las evaluaciones institucionales.

En cuanto a las limitaciones del presente estudio, es importante señalar que el análisis se basa principalmente en una revisión documental y en estudios de caso referenciales, sin incluir trabajo de campo directo en comunidades escolares rurales. Esta situación sugiere la necesidad de realizar investigaciones aplicadas que permitan validar empíricamente las propuestas aquí formuladas, incorporando metodologías participativas, seguimiento longitudinal de procesos escolares y evaluación del impacto educativo, ambiental y social en contextos reales.

En suma, este artículo reafirma que la gestión escolar, cuando se concibe desde una mirada crítica y territorial, puede constituirse en un motor de cambio frente a los desafíos ecológicos contemporáneos. Pero para ello es indispensable el compromiso decidido del Estado, la voluntad institucional, el respaldo técnico continuo y la participación activa de las comunidades. Solo a través de una escuela consciente de su papel en la transformación del entorno será posible avanzar hacia un país más equitativo, resiliente y sostenible.

Referencias:

- Capra, F. (1996). La trama de la vida: una nueva perspectiva de los sistemas vivos. Anagrama.
- Departamento Nacional de Planeación –DNP–. (2022). Evaluación de la política de educación ambiental en Colombia: avances, retos y recomendaciones. Bogotá: DNP. <https://www.dnp.gov.co>
- Gudynas, E. (2011). Buen Vivir: Germinando alternativas al desarrollo. América Latina en Movimiento. <https://www.alainet.org/es/articulo/132397>
- Gudynas, E. (2011). Buen Vivir: hoy. Revista de la Universidad Bolivariana, 10(30), 1–20.
- Gutiérrez, F., & Prada, M. (2020). Educación ambiental crítica: fundamentos para una pedagogía del cuidado de la vida. Editorial Magisterio.
- Gutiérrez, J., & Prada, L. (2020). Educación ambiental y gestión escolar en territorios rurales de Colombia. Fundación Ambiental para el Desarrollo Sostenible –FADS–.
- MEN – Ministerio de Educación Nacional. (2017). Orientaciones pedagógicas para la educación ambiental en el contexto escolar. Bogotá: MEN. <https://www.mineduacion.gov.co>
- Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. (2021). Programa Bandera Azul Ecológica: Guía para centros educativos. <https://www.mep.go.cr>
- Morin, E. (2001). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo –PNUD–. (2021). Informe sobre desarrollo humano 2021: Tiempos inciertos, vidas inestables. <https://www.undp.org>
- Sauvé, L., & Berryman, T. (2005). Educación ambiental y cambio de paradigma: perspectivas críticas y posibilidades. Revista de Educación Ambiental, 21(2), 17–26.
- Sauvé, L., & Berryman, T. (2005). Education for sustainable development: critical perspectives. Éducation relative à l'environnement, 6, 15–39.
- Torres Carrillo, A. (2021). Escuela y territorio: pedagogías situadas para la justicia social. Editorial Aula Abierta.
- Torres Carrillo, A. (2021). Educación, territorio y transformación social. Universidad Pedagógica Nacional.
- UNESCO. (2020). Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: objetivos de aprendizaje. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444>