

# Comunidades en acción: **Aprendizaje a lo largo de toda la vida para el desarrollo sostenible**

Fumiko Noguchi  
Jose Roberto Guevara  
Rika Yorozu



Organización  
de las Naciones Unidas  
para la Educación,  
la Ciencia y la Cultura



UNESCO Institute  
for Lifelong Learning

Instituto de la UNESCO  
para el Aprendizaje a lo  
Largo de Toda la Vida



Comunidades en acción:  
**Aprendizaje a lo largo  
de toda la vida para el  
desarrollo sostenible**

Fumiko Noguchi  
Jose Roberto Guevara  
Rika Yorozu



Organización  
de las Naciones Unidas  
para la Educación,  
la Ciencia y la Cultura



UNESCO Institute  
for Lifelong Learning

Instituto de la UNESCO  
para el Aprendizaje a lo  
Largo de Toda la Vida

Publicado en 2018 por el Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida (UIL), Hamburgo.

© Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida

El Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida (UIL) fomenta la investigación, el fortalecimiento de capacidad, la creación de redes y la publicación acerca del aprendizaje a lo largo de toda la vida enfocado en la educación de adultos y continua, la alfabetización y la educación básica no formal. Sus publicaciones son un valioso recurso para los investigadores educacionales, planificadores, tomadores de decisión y profesionales. Si bien los programas del Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida (UIL) son establecidos de acuerdo a las orientaciones formuladas por la Conferencia General de la UNESCO, las publicaciones del Instituto son producidas bajo su exclusiva responsabilidad.

La UNESCO no es responsable de su contenido. Las designaciones empleadas y la presentación del material en esta publicación no implican la expresión de ninguna opinión de parte de la UNESCO o del Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida en lo referente a la condición jurídica de ninguno de los países o territorios, o de sus autoridades, ni respecto de la delimitación de sus fronteras.

Esta publicación está disponible en Acceso Abierto bajo la licencia Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 IGO (CC-BY-SA 3.0 IGO) (<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>).

Al utilizar el contenido de la presente publicación, los usuarios aceptan las condiciones de utilización del Repositorio de Acceso Abierto de la UNESCO ([www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-sp](http://www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-sp)). La presente licencia se aplica exclusivamente al contenido del texto de la publicación.



**Traducción:**

Monica Perne

**Editado en lengua española:**

Henry Renna Gallano  
(Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe)

**Diseñado:**

Christiane Marwecki

**Fotos de la Portada:**

© UNESCO Dhaka; Oficina Regional de la DVV para el África Oriental/Cuerno de África; Ciudad de Kunitachi, Ciudad de Okayama, Japón

ISBN 978-92-820-3297-8

# Índice

Agradecimientos	4
Mensaje del alcalde de Okayama	5
Lista de siglas	6
<b>Introducción</b>	<b>7</b>
El propósito del manual	7
La estructura del manual	7
La metáfora de la uva moscatel	8
<b>PRIMERA PARTE:</b>	<b>11</b>
<b>Marcos mundiales y prácticas locales</b>	
El camino hacia el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la agenda Educación 2030	11
Problemas que dificultan la EDS	12
Comunidades locales: La base del desarrollo sostenible	13
Los CAC y las organizaciones comunitarias como actores clave en la promoción de la EDS	14
<b>SEGUNDA PARTE:</b>	<b>17</b>
<b>Estudios de casos sobre prácticas y políticas de la EDS basada en la comunidad</b>	
Estudios de casos sobre prácticas	17
<i>Proyecto Ambiental de EDS de Okayama Kyoyama - Japón</i>	18
<i>Proyecto de Alfabetización Funcional para la Reducción del Riesgo de Desastres – Filipinas</i>	20
<i>GRAM NIDHI (Tesoros de la Aldea) – India</i>	22
<i>Aldeas de Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida VITAL – Malí</i>	24
<i>Cuando el Extranjero se Transforma en tu Hogar - Eslovenia</i>	26
<i>Proyecto de Alfabetización Familiar de Moyog – Malasia</i>	28
<i>Ganokendra y los Centros de Aprendizaje Comunitarios – Bangladesh</i>	30
<i>Programa Integrado para el Empoderamiento de la Mujer – Etiopía</i>	32
Estudios de casos sobre políticas	35
<i>Brasil</i>	36
<i>Indonesia</i>	38
<i>Japón</i>	40
<i>Namibia</i>	42
<b>TERCERA PARTE:</b>	<b>44</b>
<b>Resumen de los principios de acción y mecanismos de apoyo basados en políticas para la EDS comunitaria</b>	
Referencias	49
Anexo <i>Compromiso de Okayama 2014</i>	53
Sobre los autores	57

# Agradecimientos

En momentos en que los gobiernos nacionales y sus socios debaten en torno a los objetivos de desarrollo internacional para 2030, las expectativas para el desarrollo sostenible son favorables. Se observa un creciente reconocimiento de que los espacios para el aprendizaje comunitario no solo realizan una importante contribución a la educación de las personas jóvenes y mayores, sino que además ayudan a reforzar los vínculos de confianza necesarios para forjar una sociedad sostenible.

Esta publicación se basa en dos importantes eventos internacionales que tuvieron lugar durante el último año del Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible (DEDS). Dichos eventos permitieron que los participantes compartieran prácticas propias de los Centros de Aprendizaje Comunitario (CAC) destinadas a establecer vínculos entre escuelas, comunidades y sociedades, y a propiciar el aprendizaje y la participación intergeneracionales en medidas para fomentar el desarrollo sostenible. La *Declaración de Yakarta: Fomentar una sociedad solidaria, justa y colaborativa mediante los CAC, y el Compromiso de Okayama 2014: Promoción de la EDS más allá del DEDS a través de aprendizaje basado en las comunidades*, han permitido materializar los compromisos asumidos por los participantes. El objetivo de este manual es aportar ideas sobre cómo traducir estos compromisos en políticas y prácticas concretas que puedan aplicarse en todo el mundo.

Este documento no pretende proporcionar un panorama exhaustivo de los últimos progresos a nivel mundial en el área del aprendizaje comunitario para el desarrollo sostenible. Antes bien, al concentrarse en ejemplos escogidos y representativos de todo el mundo, su objetivo consiste en ayudar a los lectores a reflexionar en torno a seis principios de acción y cuatro mecanismos de apoyo basados en políticas. Se espera, asimismo, que en las diversas prácticas innovadoras y efectivas que salen a relucir en estos estudios de casos los lectores encuentren ideas que puedan incorporar a su propia labor cotidiana.

Quisiéramos agradecer a las organizaciones presentadas en este documento por compartir sus puntos de vista, experiencias y fotografías. Deseamos expresar nuestra especial gratitud a los autores de cada estudio de caso —Kiichi Oyasu (Bangladesh), André de Ridder Vieira y sus colegas (Brasil), y Ella Yulaelawati (Indonesia)— y a Jennie Teasdale, de Australia, por sugerirnos la metáfora de la uva moscatel de Okayama. Este manual es el resultado de un proceso colaborativo de redacción que se guió por un concepto que Robbie Guevara extrajo del *Compromiso de Okayama 2014*. La primera parte fue redactada principalmente por Fumiko Noguchi; la segunda parte, por Fumiko Noguchi y Rika Yorozu; y la tercera parte, por Robbie Guevara. Durante el proceso de redacción, los autores aprovecharon las observaciones constructivas formuladas por participantes en la “Conferencia regional de centros de aprendizaje comunitario sobre el Papel de los CAC en el aprendizaje intergeneracional centrado en los adultos mayores” (Chiang Mai, febrero de 2015) y por colegas de la UNESCO, en especial Ulrike Hanemann, Yoko Mochizuki y Kiichi Oyasu.

Esperamos de todo corazón que las instituciones de aprendizaje comunitario continúen desarrollándose como lugares donde las personas se sientan seguras para debatir, para practicar el aprendizaje intergeneracional, y para participar en iniciativas de desarrollo sostenible. Pongamos el aprendizaje a lo largo de toda la vida al alcance de todas las personas.

Arne Carlsen  
Director del Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida (UIL)

# Mensaje del alcalde de Okayama

Quisiera transmitirles mis sinceras felicitaciones por la publicación de *Comunidades en acción: Aprendizaje a lo largo de toda la vida para el desarrollo sostenible*.

Puesto que la región de Okayama fue reconocida por la Universidad de las Naciones Unidas como Centro Regional de Competencias en materia de EDS, se ha llevado a cabo a nivel local una amplia gama de actividades de EDS (como la conservación del medio ambiente) gracias a la colaboración de más de 200 organizaciones, entre ellas grupos de ciudadanos, universidades y municipalidades. El fomento de la EDS en Okayama ha sido internacionalmente reconocido como el 'modelo Okayama de EDS'. Este se caracteriza por una diversidad de programas y proyectos emprendidos por numerosos actores involucrados, como escuelas, universidades y empresas, que recurren a coordinadores profesionales para facilitar un trabajo en red que traspase las fronteras de áreas y sectores. Los programas de EDS impartidos en los *kominkan* (el equivalente japonés de los centros comunitarios de aprendizaje) operan en cada área donde hay escuelas secundarias de primer ciclo, y están afiliados a la Red del Plan de Escuelas Asociadas de la UNESCO (redPEA).

La Conferencia Internacional *Kominkan*-CAC sobre ESD ("Desarrollo humano basado en la comunidad para una sociedad sostenible") se celebró en octubre de 2014 en Okayama, paralelamente a la Conferencia Mundial de la UNESCO sobre EDS. La conferencia congregó a cerca de 700 participantes de 29 países, entre ellos alumnos, administradores de *kominkan* y CAC, al igual que representantes gubernamentales. Se compartieron buenas prácticas de EDS no formal aplicadas en los *kominkan* y los CAC, y además se abordó el papel y las perspectivas futuras de estas instituciones como lugares de aprendizaje comunitario. El principal resultado de la conferencia fue el "Compromiso de Okayama de 2014: Promoción de la EDS más allá del decenio a través del aprendizaje basado en la comunidad". Según reconocieron todos los asistentes, reinó un cálido y cordial clima de diálogo entre los participantes y

los ciudadanos de cinco *kominkan*, que fueron las sedes donde se celebraron las sesiones temáticas.

Teniendo en cuenta su experiencia de una década en proyectos de EDS y motivada por el éxito de esta conferencia, la ciudad de Okayama seguirá contribuyendo a forjar una sociedad sostenible. Espero que este manual inspire a los lectores para que promuevan la EDS a través de las instituciones de aprendizaje a lo largo de toda la vida como los *kominkan* y los CAC.

Por último, quisiera expresar una vez más mi sincero reconocimiento a quienes colaboraron con esta conferencia. Les agradecería enormemente que en el futuro contribuyeran a promover la EDS y el trabajo en red a nivel mundial más allá de las fronteras.

Masao Omori  
Alcalde de Okayama

# Lista de siglas

ACCU	Asia-Pacific Cultural Centre for UNESCO [Centro Cultural de Asia y el Pacífico para la UNESCO] (Japón).
CAC	Centros de Aprendizaje Comunitarios.
CNUMAD	Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo.
DEDS	Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible.
EPT	Educación para Todos.
EDS	Educación para el Desarrollo Sostenible.
ESD-J	Japan Council on the UN Decade of Education for Sustainable Development [Consejo de Japón sobre el Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible].
ETSIP	Education and Training Sector Improvement Programme [Programa de Mejoramiento del Sector de la Educación y la Capacitación] (Namibia).
EXPRO	Community-based Non-formal Livelihood Skills Training for Youth and Adults in Selected Regions of Ethiopia [Capacitación no formal basada en la comunidad sobre habilidades de subsistencia para jóvenes y adultos en regiones escogidas de Etiopía].
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible.
ONG	Organizaciones no gubernamentales.
PAM	Plan de Acción Mundial sobre Educación para el Desarrollo Sostenible.
PEEA	Política estadual de educación ambiental (Brasil).
PILCD	People's Initiative for Learning and Community Development [Iniciativa Popular para el Aprendizaje y el Desarrollo Comunitario] (Filipinas).
RRD	Reducción de Riesgo de Desastres.
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura].



# Introducción

## El propósito del manual

El objetivo de este manual es servir de guía informativa básica para funcionarios gubernamentales de nivel nacional y municipal, y para las personas que trabajan con centros de aprendizaje comunitario (CAC) y otras organizaciones basadas en la comunidad. Lo que se pretende es establecer lazos más sólidos a fin de mejorar la calidad de la educación comunitaria para el desarrollo sostenible (EDS). Al estrecharse los vínculos entre los socios se contribuye a fomentar la EDS a nivel comunitario, brindando oportunidades de aprendizaje no formal e informal, con el objetivo último de alcanzar el desarrollo sostenible.

Más de 700 participantes —entre ellos educadores comunitarios, investigadores y representantes de gobiernos, de agencias de las Naciones Unidas y de organizaciones de desarrollo— se congregaron con ocasión de la Conferencia Internacional *Kominkan-CAC* sobre Educación para el Desarrollo Sostenible, celebrada en la ciudad de Okayama, Japón, entre el 9 y el 12 de octubre de 2014. Los participantes debatieron sobre cómo mantener en el tiempo y promover la EDS mediante el aprendizaje basado en la comunidad, aprovechando la vasta experiencia adquirida en esta área gracias al trabajo junto a las comunidades locales. El principal resultado de la conferencia fue el *Compromiso de Okayama 2014: Promoción de la EDS más allá del DEDS a través de aprendizaje basado en las comunidades*, un documento que destaca las importantes aportaciones del aprendizaje comunitario durante el DEDS (2005-2014), y especifica los compromisos para continuar fomentando la práctica de la EDS. (En el Anexo se incluye el texto completo del Compromiso de Okayama).

Este manual se enmarca en el contexto del *Compromiso de Okayama 2014*. Su objetivo es garantizar que dicho compromiso no se transforme en un documento estático, sino que continúe sirviendo de referencia para los profesionales dedicados a la EDS comunitaria, a fin de alcanzar los objetivos de desarrollo sostenible para 2030, que fueron acordados por la comunidad mundial en 2015.

## La estructura del manual

El manual consta de tres partes: panorama mundial, estudios de casos y resumen.

En la primera parte se dan a conocer a los lectores los conceptos y los marcos normativos fundamentales que sirven de referencia para la práctica de la EDS comunitaria. Se responde a las siguientes preguntas clave:

- (1) ¿Qué es el desarrollo sostenible?
- (2) ¿Qué es la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS)?
- (3) ¿Por qué es importante adoptar un enfoque comunitario para el desarrollo sostenible y la EDS?
- (4) ¿De qué manera se vincula la EDS comunitaria con los actuales debates mundiales sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible y el Programa de Acción Mundial (PAM) sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible?
- (5) ¿Qué son los centros de aprendizaje comunitario (CAC) y las organizaciones comunitarias, y cuál es su labor?

En la segunda parte se analizan más detalladamente los conceptos y los marcos de referencia mencionados en la primera parte, y se dan a conocer breves estudios de casos sobre prácticas y políticas que describen una amplia gama de modalidades de EDS basadas en la comunidad, e identifican los mecanismos asociados a políticas que respaldan estas iniciativas de enseñanza en todo el mundo. Los casos basados en actividades comunitarias fueron escogidos en función de cinco cuestiones temáticas destacadas en el *Compromiso de Okayama 2014*, a saber:

- i) Conservación del medio ambiente.
- ii) Reducción del riesgo de desastres (RRD).
- iii) Generación de ingresos, espíritu emprendedor, desarrollo comunitario.
- iv) Diversidad cultural y diálogo, intercambio intergeneracional.
- v) Alfabetización.
- vi) Empoderamiento.

Los ocho casos de EDS mencionados, provenientes de Bangladesh, Etiopía, India, Japón, Malasia, Malí, Filipinas y Eslovenia, sirven para ejemplificar `buenas` prácticas de EDS basadas en la comunidad. Cada estudio de caso incluye una breve referencia a las organizaciones comunitarias o los CAC involucrados y a los alumnos o participantes, así como una corta descripción del problema específico afrontado por la EDS y de los resultados obtenidos. Se incluyen vínculos a estudios de casos e informes más detallados.

Los cuatro casos asociados a políticas, correspondientes a Brasil, Indonesia, Japón y Namibia, describen lo que pueden hacer los gobiernos nacionales y municipales para propiciar una `buena` EDS comunitaria. Estos casos también identifican los problemas que dificultan la aplicación de las políticas y señalan cómo han sido superados. Ponen de manifiesto la importancia de formar asociaciones de múltiples actores involucrados para hacer frente a problemas complejos vinculados al desarrollo sostenible.

La tercera parte concluye con un resumen de los seis principios de acción que caracterizan una `buena` práctica de EDS comunitaria, y de los cuatro mecanismos de apoyo que determinan la manera en que los encargados de formular las políticas nacionales y municipales pueden respaldar activamente a las organizaciones comunitarias y a los CAC dedicados a promover la EDS.

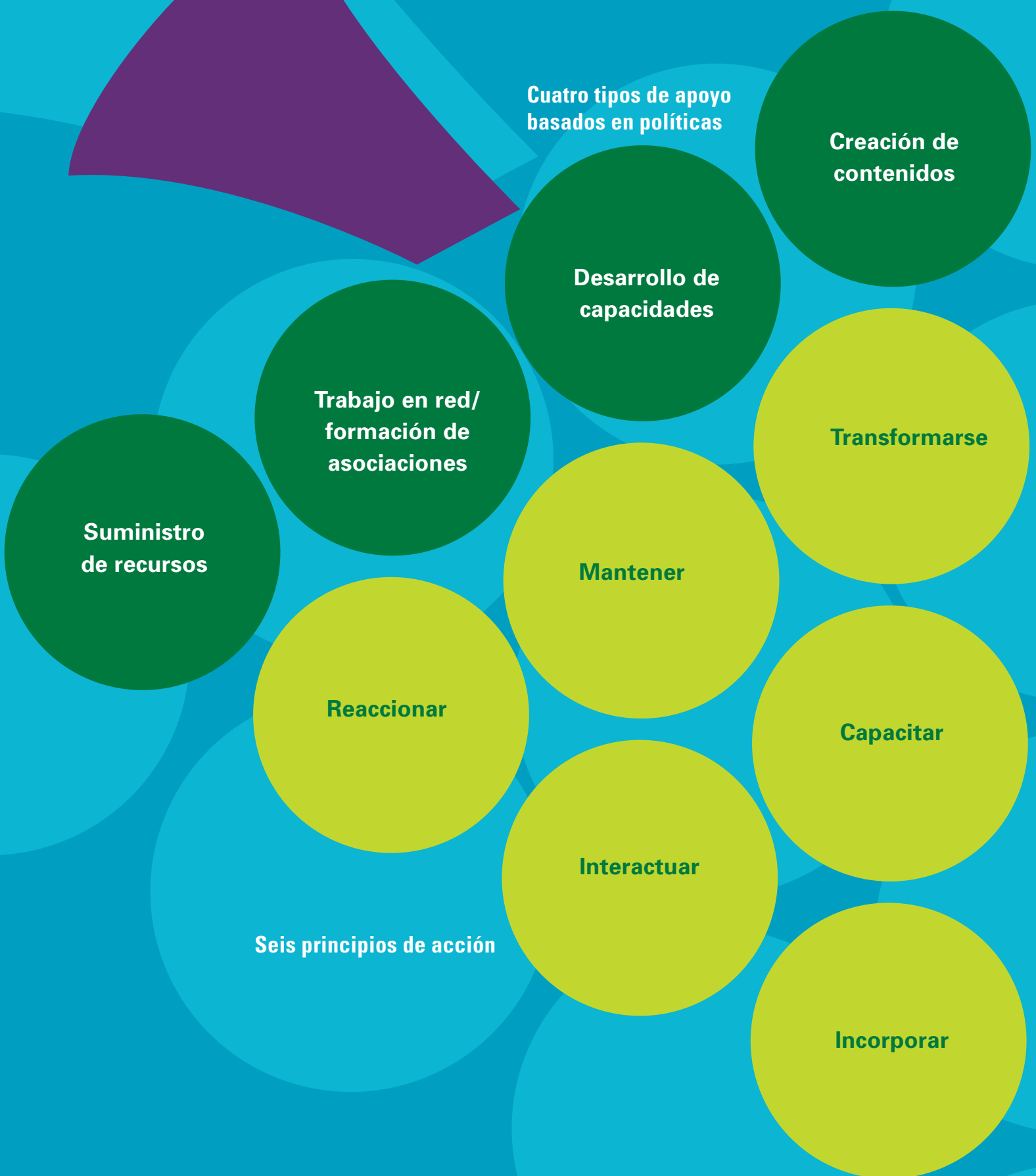
## La metáfora de la uva moscatel

La uva moscatel se emplea en el manual como una metáfora de los principios de acción y los mecanismos de apoyo fundamentales que han sido identificados a partir de las experiencias compartidas por varios educadores en la Conferencia de Okayama. Cada racimo está formado por uvas que representan uno de los seis principios de acción, a saber: reaccionar, interactuar, incorporar, mantener y transformarse. Los cuatro mecanismos de apoyo basados en políticas son: suministro de recursos, trabajo en red y formación de asociaciones, desarrollo de capacidades y creación de contenidos.

La metáfora de la uva moscatel es apropiada, porque esta uva se cultiva en muchas regiones del planeta. Pero lo que resulta más significativo es que sea el símbolo de dos documentos internacionales relacionados con la educación y el aprendizaje para el desarrollo comunitario sostenible. En primer lugar, la uva moscatel constituye un importante producto agrícola de Okayama, donde se celebró la conferencia sobre EDS y se aprobó el Compromiso de Okayama 2014. En segundo lugar, la uva moscatel también simboliza la reacción de los educadores frente a los marcos mundiales para la EPT ilustrados en el recuadro 1 (página 15). El Acuerdo de Mascate fue aprobado al concluir la Reunión Mundial sobre Educación Para Todos, celebrada en Omán en mayo de 2014, como una propuesta de la comunidad educativa al Secretario General de las Naciones Unidas con respecto a los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

A medida que lean el manual y se informen sobre los distintos casos de estudio, se darán cuenta de cómo en ellos se están aplicando los principios de acción; también advertirán el tipo de apoyo que reciben en materia de políticas. Cuando las prácticas funcionan de manera integrada, logran desarrollar capacidades y generar conocimientos adecuados para afrontar junto con los actores involucrados los problemas específicos que afectan la EDS.

**Figura 1:**  
Principios de acción y mecanismos de apoyo





*Analizando el proceso de elaboración de la Declaración de Okayama*



*Portada de la Declaración de Yakarta: Fomentar una Sociedad Protectora, Justa y Participativa a través de los Centros Comunitarios de Aprendizaje*

# Marcos mundiales y prácticas locales

## El camino hacia el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la agenda Educación 2030

### Desarrollo sostenible: en busca de una vía alternativa

La modernización y el rápido desarrollo económico les han reportado a muchas personas enormes beneficios, como prosperidad, información y comodidad. Gracias a los progresos en el área de la tecnología de la información y las comunicaciones (TIC) se han perfeccionado los procesos democráticos en muchas regiones del mundo; asimismo, la ciencia médica ha logrado mitigar muchos problemas sanitarios. Sin embargo, estos avances han causado lo que podría considerarse la mayor serie de crisis que ha afrontado la humanidad: el cambio climático, la pérdida de biodiversidad, las violaciones de los derechos humanos, la urbanización extrema, la contaminación, la progresiva ampliación de la brecha entre ricos y pobres, y los conflictos violentos. Los debates mundiales en busca de una vía alternativa han dado origen al concepto de desarrollo sostenible, que se define como 'el desarrollo que satisface las necesidades de la actual generación sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades' (Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo, 1987, p. 55).

La Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (CNUMAD, conocida popularmente como Cumbre para la Tierra), celebrada en Río de Janeiro en 1992, fue la primera reunión internacional en que los gobiernos, el sector privado y las organizaciones no gubernamentales (ONG), tanto de países desarrollados como en desarrollo, abordaron como cuestión prioritaria estos problemas fundamentales y analizaron maneras en que las soluciones propuestas pudieran incorporarse a sus experiencias prácticas. La CNUMAD aprobó la Agenda 21, un plan de acción integral respaldado por todas las partes interesadas (incluidos los gobiernos locales), el cual abarca todas las áreas en que los seres humanos producen un impacto ambiental. Los niños y niñas, los jóvenes, las mujeres, las ONG, las autoridades locales, las empresas y las industrias, los trabajadores, los pueblos indígenas y sus

comunidades, al igual que los agricultores, fueron identificados como importantes grupos de actores involucrados. Durante las dos décadas transcurridas desde la CNUMAD, el desarrollo sostenible se ha convertido en un movimiento de alcance local y mundial.

### La EDS: la educación como herramienta fundamental para impulsar el desarrollo sostenible

Al concentrarse en el papel central que le cabe a la educación cuando se trata de empoderar a las personas para alcanzar el desarrollo sostenible, a lo largo de los años los educadores han procurado poner en práctica una serie de iniciativas de desarrollo sostenible que abarcan desde el nivel mundial hasta el de las organizaciones locales de base. Sus esfuerzos han dado lugar al surgimiento de una disciplina denominada Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS).

La EDS anima a las personas a participar activamente en la creación de "un mundo donde todos tengan la oportunidad de recibir una educación y aprender valores, comportamientos y modos de vida necesarios para el advenimiento de un futuro sostenible y una transformación positiva de la sociedad" (UNESCO, 2005, p. 6). La EDS abarca la completa gama de actividades humanas, a fin de dotar a los alumnos de los conocimientos, aptitudes y valores pertinentes para el desarrollo sostenible. Al mismo tiempo, se transforma la educación a fin de permitir que el aprendizaje tenga lugar más allá de las instituciones educativas tradicionales (UNESCO, 2012a, p. 3).

La EDS tiene sus raíces en dos movimientos educativos que han surgido desde la creación de las Naciones Unidas. Uno es el movimiento de Educación para Todos (EPT), cuyo objetivo es ampliar la cobertura de la educación básica a fin de establecer sólidas bases para el aprendizaje a lo largo de toda la vida. Los esfuerzos del movimiento de EPT se han inspirado, a nivel nacional e internacional, en el Marco de Acción de Dakar basado en la Declaración de Jomtien sobre Educación para Todos de 1990, y están en consonancia con las aspiraciones relativas a la educación contenidas en los Objetivos de Desarrollo del Milenio, pues ambas aluden a la intención de alcanzar el desarrollo sostenible. La segunda fuente de origen de la EDS es el movi-

miento para la educación ambiental, que se inició en la década de 1960. Los educadores ambientales han creado enfoques y métodos innovadores en su práctica de enseñanza cotidiana, con miras a resolver problemas ecológicos. A medida que se fue desarrollando, el ámbito de la educación ambiental puso sobre el tapete el debate en torno al desarrollo sostenible. La educación ambiental ha cuestionado severamente los actuales paradigmas educativos, que han contribuido a reproducir sistemas y prácticas no sostenibles. La esfera de acción de la educación ambiental también ha transitado desde la propuesta de soluciones a problemas ambientales hasta el empeño por alcanzar el desarrollo sostenible, apoyándose en una percepción de la interrelación de los fenómenos ambientales con factores sociales, económicos, políticos y culturales. La Cumbre para la Tierra, que definió el papel que le cabe a la educación en los esfuerzos por alcanzar el desarrollo sostenible en el capítulo 36 de la Agenda 21 (CNUMAD 1992), procuró fusionar estos dos movimientos pedagógicos en un movimiento educativo dinámico que promoviera el desarrollo sostenible: la EDS.

### **DEDS: movilizar a numerosos actores interesados para alcanzar el desarrollo sostenible mediante la educación**

El movimiento educativo en favor del desarrollo sostenible condujo a la creación del Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible (DEDS). El DEDS, que se extendió entre 2005 y 2014 y fue coordinado por la UNESCO, ofreció oportunidades a muchos actores interesados —incluidos los gobiernos, las ONG, el sector privado, los investigadores y las agencias de la ONU— para que participaran en la implementación de medidas educativas destinadas a alcanzar el desarrollo sostenible.

En noviembre de 2014, el final del DEDS estuvo marcado por la celebración en Japón de la Conferencia Mundial de la UNESCO sobre Educación para el Desarrollo Sostenible. En la Declaración de Aichi-Nagoya emitida por dicha conferencia se celebraban los logros conseguidos durante ese período, y se asumía un compromiso con el Programa de Acción Mundial (PAM) sobre EDS “mediante una educación y un aprendizaje a lo largo de toda la vida de calidad e integradores en contextos formales, no formales e informales”.<sup>1</sup>

Este concepto del aprendizaje a lo largo de toda la vida para el desarrollo sostenible se transfiere a la agenda mundial Educación 2030 y a su marco de acción.

<sup>1</sup> Fuera del ámbito de la comunidad educativa mundial, el DEDS también ha conseguido un mayor reconocimiento de la importancia de la educación en las plataformas de políticas mundiales, como la Conferencia de las Partes en el Convenio sobre Diversidad Biológica, la Conferencia de las Partes en la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático, la Plataforma Mundial para la Reducción del Riesgo de Desastres y la Cumbre del G8.

## **Problemas que dificultan la EDS**

Durante el DEDS, tanto investigadores como profesionales debatieron intensamente en torno a conceptos y métodos. Muchos países elaboraron políticas para la promoción de la EDS, y al mismo tiempo se presentaron modelos y buenas prácticas sobre este tipo de enseñanza. Podría sostenerse que el diálogo sobre políticas, investigación y práctica contribuyó a fomentar la EDS, especialmente al interior de la educación formal (UNESCO, 2014c; UNESCO, 2012b). Con todo, pese a los intentos de muchas partes interesadas,<sup>2</sup> la contribución de las organizaciones comunitarias a la EDS generalmente pasó inadvertida. Ello se debe en parte a las diferentes percepciones del concepto de desarrollo sostenible. El desarrollo sostenible es un ‘concepto fluido’ (IISD, 2010, p. 6) que ha sido interpretado de numerosas maneras. La mayoría de las interpretaciones del concepto pueden clasificarse como ‘tecnológicas’ o ‘ecológicas’ (Orr, 1992). La percepción tecnológica del desarrollo sostenible se concentra en mantener el actual crecimiento socioeconómico, al tiempo que se minimizan los impactos ambientales negativos incorporando nuevos avances tecnológicos y marcos jurídicos. Por tanto, este enfoque es, en esencia, descendente: según su planteamiento, el desarrollo sostenible está determinado por los especialistas y por el progreso científico y tecnológico. El enfoque ecológico, en cambio, plantea la necesidad de una transformación social de los actuales sistemas socioeconómicos, incorporando conocimientos científicos especializados basados en la tecnología *al igual que* conocimientos autóctonos.<sup>3</sup> En consecuencia, este enfoque requiere una colaboración de la sociedad impulsada por los esfuerzos de especialistas y ciudadanos comunes.

Ambas perspectivas son necesarias para alcanzar el desarrollo sostenible. Se han puesto en marcha una serie de iniciativas mundiales con el objetivo de integrar los enfoques ecológico y tecnológico al desarrollo sostenible, por ejemplo mediante la creación de nuevas formas de gobernanza y de

<sup>2</sup> Se llevaron a cabo varios proyectos con el objetivo de promover un enfoque de la EDS basado en la comunidad a través de la educación no formal e informal. Entre ellos se incluyen los “Centros Regionales de Competencias en materia de EDS” dependientes de la Universidad de las Naciones Unidas, los cuales abarcan todas las regiones del mundo; el “Programa de Innovación para la EDS” de ACCU; la “Red de ONG Asiáticas especializadas en EDS”, de EDS-J; y “Municipio que educa” del Instituto Paulo Freire.

<sup>3</sup> “La diferencia entre comunidades tradicionales [o locales] y comunidades de pueblos indígenas es que estas últimas, a pesar de las presiones recibidas para que se incorporen a un sector más amplio de la sociedad conformado por los Estados nacionales de los que forman parte, aún conservan una cultura propia y diferenciada. Las comunidades locales, por otra parte, generalmente carecen de una identidad cultural que las distinga de la sociedad en general, o por lo menos no se diferencian en la misma medida que las comunidades de pueblos indígenas” (Viergever, 1999, p. 335).

proyectos<sup>4</sup> colaborativos en los que participen numerosas partes interesadas. No obstante, varios factores, entre ellos la inestabilidad política y la presión socioeconómica, han dificultado la integración de estos dos enfoques. Mientras que en el enfoque tecnológico se tiende a reconocer y a valorar el conocimiento, en el enfoque ecológico suele pasar inadvertido o se lo subestima en los contenidos de las políticas.

Similares relaciones se advirtieron en la interpretación e implementación de la EDS. Con frecuencia se considera que la expresión ‘desarrollo sostenible’ se refiere principal o exclusivamente a la conservación del medio ambiente, en tanto que el concepto de ‘educación’ es interpretado en el sentido estricto de una enseñanza estructurada basada en el currículum e impartida por especialistas tales como maestros de escuela y profesores de instituciones de educación superior. Como consecuencia de lo anterior, en los contenidos de las políticas sobre EDS a nivel nacional generalmente se prestó mayor atención a las partes interesadas de la comunidad de la educación formal (en las escuelas, las instituciones de educación superior y los ministerios de educación) y no se consideró suficientemente a los actores involucrados en el aprendizaje no formal o informal.

Es importante recordar que, si bien las escuelas han llegado a transformarse en importantes actores en la EDS, algunos niños y niñas, jóvenes y adultos —en especial los pertenecientes a sectores marginados y desfavorecidos de la sociedad— aún se encuentran fuera del sistema educativo. De todos modos, todavía hay un amplio margen para continuar promoviendo la EDS en el ámbito de la enseñanza que se extiende a lo largo de toda la vida y abarca todos los aspectos de la existencia. El desarrollo sostenible se relaciona con todos los seres humanos e involucra todos los aspectos de nuestra vida; de manera que el aprendizaje debe formar parte de un proceso que dura toda la vida (UNESCO, 2005, p. 6). Es menester reconocer el papel de la educación no formal e informal, al igual que reforzar la cooperación con la educación formal, en beneficio tanto de los alumnos como de los miembros la comunidad.

La EDS es un movimiento dinámico que cuestiona y reorienta la educación al traspasar sus actuales fronteras. En el Informe Delors (UNESCO, 1996) se identificaron cuatro pilares que aún conservan su relevancia: “aprender a conocer”, “aprender a hacer”, “aprender a vivir juntos” y “aprender a ser”. Se podría añadir un quinto pilar, “aprender a transformar”, para referirse al desarrollo sostenible. Estos procesos de aprendizaje deben ocurrir en todas las etapas de la vida e incluirse en todas las

modalidades de educación: formal, no formal e informal. Por consiguiente, a los educadores y a los profesionales que imparten educación no formal e informal les cabe un importante papel en la promoción de la EDS.

¿Cómo podemos superar los actuales problemas conceptuales y prácticos que dificultan la EDS, y permitir que personas e instituciones diversas recorran juntas el camino hacia el desarrollo sostenible?

## Comunidades locales: la base del desarrollo sostenible

Las comunidades locales son la herramienta clave para afrontar este problema conceptual. Un mayor reconocimiento de la contribución de las comunidades a la educación permitirá que estas respalden más eficazmente los esfuerzos por alcanzar el desarrollo sostenible. Así pues, como resultado de la aprobación de la Agenda 21, más de 6000 autoridades locales formularon la Agenda Local 21 (ONU, 2012, p. 6). La comunidad local es reconocida como una de las cinco áreas prioritarias para continuar promoviendo la EDS después de 2015 (UNESCO, 2014b).

El término ‘comunidad local’ suele ser interpretado de manera restrictiva como referido a una determinada región o zona geográfica regida por una unidad administrativa del gobierno local. En rigor, es mucho más que eso: se trata de una entidad viva que involucra la interacción de las personas con su entorno local. El desarrollo sostenible tiene que ver, en definitiva, con todos los problemas con que debemos lidiar cotidianamente en la comunidad local: contaminación, consumo de recursos, escasez de recursos naturales, pobreza, discriminación, disponibilidad de agua potable, alimentación y vivienda. Los problemas relativos a la sostenibilidad se encuentran interrelacionados de maneras complejas. Todos nos vemos directa o indirectamente afectados por estos fenómenos, ya sea como causantes, como víctimas o, en ocasiones, como ambos. La vía para alcanzar el desarrollo sostenible debe comprometer la participación de la mayor cantidad posible de actores interesados. En particular, es menester escuchar las opiniones de las personas política, social, económica y culturalmente marginadas y responder a sus exigencias. Son ellas quienes sufren más intensamente estos problemas, lo que por lo general se traduce en una mayor marginación. Los marginados son los más afectados por los problemas de desarrollo y los menos resilientes a los grandes conflictos y crisis que suelen ser consecuencia del desarrollo acelerado. Estos fenómenos tienden a agravar aún más la situación de estas personas, ya que la privación acumulativa de educación, salud y medios de subsistencia les impide reaccionar frente a los problemas para salir adelante.

<sup>4</sup> Por ejemplo, el Proyecto de Gobernanza del Sistema Terrestre (Earth System Governance <http://www.earthsystemgovernance.org/>) y el Proyecto Tierra del Futuro (Future Earth Project [www.futureearth.org](http://www.futureearth.org)).

¿Cómo podemos participar todos los habitantes del planeta en el esfuerzo mundial por alcanzar el desarrollo sostenible, generando un sentido de identificación con los problemas de desarrollo y sin marginar a las generaciones actuales o futuras de seres humanos o de otras especies?

Existen dos motivos que explican la importancia del enfoque de la EDS basado en la comunidad. En primer lugar, el empoderamiento de la comunidad local sienta las bases para el desarrollo sostenible. El aprendizaje permite que los habitantes locales adopten medidas directas y prácticas para resolver los problemas que afrontan en este mundo cada vez más cambiante y globalizado. El aprendizaje también ayuda a las personas a adquirir nuevos conocimientos y competencias que les permitan mejorar su vida de manera sostenible, como las técnicas de agricultura y pesca ecológicas, la comprensión de los diversos valores, creencias y costumbres, al igual que las herramientas para corregir desigualdades sociales y económicas. El aprendizaje capacita a los habitantes locales para emitir juicios fundamentados que podrían dar lugar a medidas transformadoras. Al generar un sentido más profundo de identificación solidaria con el futuro de su comunidad, el aprendizaje les entrega las herramientas para participar de manera proactiva en el desarrollo de sus propias comunidades locales, y para reaccionar al mismo tiempo frente a los fenómenos mundiales.

En segundo lugar, un enfoque de la EDS basado en la comunidad local sirve para que sus miembros vuelvan a identificar y evaluar —y asimismo continúen fomentando— los conocimientos locales y indígenas. Estos se basan en la sabiduría de las comunidades locales, la cual resulta de utilidad práctica cuando se trata de afrontar los cambios en su entorno natural. Tienen un carácter holístico, ya que abarcan los sistemas sociales, culturales, políticos y económicos. Sin embargo, en algunos contextos esos saberes han sido considerados inferiores a los conocimientos modernos, o simplemente han sido reemplazados por estos últimos. Los enfoques de la EDS basados en la comunidad pueden ofrecer oportunidades para reexaminar y reivindicar los conocimientos y la sabiduría de carácter local y nativo, como asimismo para redescubrir la manera en que pueden contribuir a alcanzar el desarrollo sostenible.

### **Según el Compromiso de Okayama:**

Es preciso adoptar enfoques multi-dimensionales en el ámbito de la EDS, a fin de reaccionar frente a problemas con causas y consecuencias complejas. La EDS comporta un enfoque holístico que incluye la dinámica de interacción y complementariedad de la sabiduría tradicional y de los conocimientos

modernos. Tiene en cuenta los cambios ocurridos en los ambientes urbanos y rurales, y promueve el desarrollo de aptitudes y modalidades de aprendizaje en las que se refuerza el sentido de identificación, la participación y el empoderamiento.

## **Los CAC y las organizaciones comunitarias como actores clave en la promoción de la EDS**

Los Centros de Aprendizaje Comunitario (CAC) y otras organizaciones comunitarias cumplen un papel fundamental en el empoderamiento de la comunidad local mediante la educación. Estas denominaciones incluyen a todas las instituciones que imparten educación comunitaria y organizan actividades de aprendizaje — desde entidades gubernamentales y ONG educativas y no educativas hasta individuales o empresas privadas— con la cooperación de miembros de la comunidad. Estas actividades abarcan todas las modalidades de educación —formal, no formal e informal— para personas de todas las edades y de diversos contextos culturales, económicos, sociales y étnicos. Una de las principales características de los CAC y de las organizaciones comunitarias es su compromiso y su capacidad para brindar, en las localidades mismas, oportunidades de aprendizaje a personas social, económica y culturalmente marginadas.

Algunos CAC y organizaciones comunitarias ofrecen sistemas alternativos de convalidación de estudios primarios y secundarios, que incluyen programas de alfabetización y aritmética elemental para jóvenes y adultos, al igual que espacios para el aprendizaje grupal y el estudio individual, en particular para personas con necesidades especiales (alumnos con discapacidades, desertores escolares y hablantes no nativos). Otras entidades organizan actividades de aprendizaje a lo largo de toda la vida que responden de manera proactiva a las necesidades expresadas por los miembros de la comunidad local, tales como programas para el desarrollo de capacidades orientados a las habilidades para la vida y los medios de subsistencia, o a la protección del patrimonio cultural. Estos programas se imparten por lo general mediante actividades de capacitación práctica relativamente desestructuradas e informales (agricultura, artesanía y conservación del medio ambiente), y en ellos se ofrece un espacio para el aconsejamiento entre compañeros y para que las personas con intereses y problemas comunes puedan reunirse. Los programas ofrecen precisamente un espacio abierto y seguro para el diálogo y el aprendizaje intergeneracional en el que pueden participar niños y niñas, jóvenes y adultos.



### Según el Compromiso de Okayama:

Las instituciones que ofrecen programas de aprendizaje basado en la comunidad proporcionan un espacio para que la gente dé a conocer sus inquietudes, para concientizar a las personas, para motivarlas a responder ante ciertas situaciones y a responsabilizarse de sus reacciones, y para animarlas a compartir su esperanza de forjar una sociedad más sostenible como:

1. Lugar donde exista participación, aprendizaje, acción, creación y empatía.
2. Puente entre la educación formal, no formal e informal.

3. Provedora de una educación inclusiva y flexible destinada a personas socialmente marginadas.
4. Promotora de un aprendizaje pertinente y receptivo.
5. Catalizadora de un aprendizaje innovador y eficaz.
6. Generadora de conocimientos intergeneracionales y multidisciplinares y de diversidad cultural.
7. Creadora de capacidades para profesionales de la educación comunitaria.
8. Eje impulsor para comprometer y empoderar a las personas.

## Cuadro 1: Conexión entre las iniciativas internacionales y la EDS basada en la comunidad

Durante el DEDS (2005-2014) se realizaron esfuerzos para establecer vínculos entre la EDS y los principales marcos educativos de alcance mundial, como la Educación para Todos (EPT), la enseñanza elemental, el aprendizaje a lo largo de toda la vida y la educación para la ciudadanía mundial (UNESCO, 2014d). Estos diálogos a nivel local, nacional e internacional inspiraron a algunos educadores comunitarios para perfeccionar sus prácticas pedagógicas al aplicar los conceptos fundamentales de la EDS.

El *Compromiso de Okayama 2014* se inspiró en las experiencias de los CAC y de otras organizaciones comunitarias que aplicaron de manera activa los conceptos y las medidas establecidos en el DEDS y en prioridades mundiales relativas al desarrollo sostenible y a la educación. La EPT fue creada con el fin de satisfacer antes de 2015 las necesidades de aprendizaje de todos los niños y niñas, jóvenes y adultos. La EPT comparte con la EDS un compromiso por una educación de calidad y con la educación como DDHH (Wade y Parker, 2008). Puesto que el DEDS finalizó en 2014 y el período del compromiso asumido por la EPT concluyó en 2015, la UNESCO ha admitido que “si bien desde que se puso en marcha el año 2000 la agenda de EPT ha ayudado a realizar notables progresos, aún quedan algunas áreas fundamentales sin atender y el progreso se ha desacelerado durante los últimos años. La EPT continuará siendo una ‘agenda inconclusa’” (UNESCO, 2015, p. 3).

El Programa de Acción Mundial (PAM) sobre EDS (UNESCO 2014b) tiene por objeto mantener los logros conseguidos durante el DEDS. Más concretamente, el PAM procura “generar iniciativas y ampliar su alcance en todos los niveles y áreas de la educación y el aprendizaje, a fin de acelerar el progreso hacia el desarrollo sostenible”. Se han identificado cinco áreas prioritarias: (i) Fomentar las políticas; (ii) transformar el ambiente para el aprendizaje y la formación; (iii) desarrollar las capacidades de educadores y capacitadores; (iv) empoderar y movilizar a los jóvenes; (v) acelerar la aplicación de soluciones sostenibles a nivel local. Las comunidades locales son el motor fundamental para promover el PAM desarrollando soluciones realistas, creativas y colaborativas.

El Acuerdo de Mascate (UNESCO, 2014a) propuso que el objetivo global de la agenda de educación para después de 2015 fuera el de: “Lograr para todos por igual una educación de calidad e inclusiva y un aprendizaje durante toda la vida para 2030”. Asimismo, el Grupo de Trabajo Abierto (UNGA, 2014) recomendó “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”, planteamiento que ha sido recomendado por el Secretario General de la ONU como uno de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Un estudio detallado del PAM y de la aspiración relativa a la educación contenida en los Objetivos de Desarrollo Sostenible señala la existencia de una voluntad común de reformular la educación en todos los niveles, promoviendo una educación de calidad para así llegar a forjar una sociedad sostenible. En el compromiso de Okayama se reconoce que el aprendizaje basado en la comunidad cumple un papel fundamental en la tarea de “reformular la educación a fin de crear sociedades de aprendizaje inclusivas y sostenibles”. Un elemento clave de esta reformulación es el compromiso de que: “Las oportunidades para que todas las personas reciban una educación de calidad y tengan acceso al aprendizaje a lo largo de toda la vida deben ocupar un lugar destacado en los sistemas nacionales de educación y desarrollo como parte de las agendas de Educación para Todos (EPT) y de los Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS)”, y el reconocimiento de que estos compromisos deben ser “cumplidos de manera conjunta con todos los proveedores y partes interesadas en los sistemas nacionales de aprendizaje y educación, de modo de alcanzar el EDS y los objetivos más amplios del desarrollo sostenible”.



**Reaccionar**

**Mantener**

**Transformar**

**Interactuar**

**habilitar**

**Incorporar**

# PRÁCTICA

# Estudios de casos sobre prácticas y políticas de la Educación para el Desarrollo Sostenible basada en la comunidad

Las dificultades para implementar los conceptos y marcos de referencia asociados a la Educación para el Desarrollo Sostenible que se describieron en la primera parte de esta publicación se ilustran en esta sección mediante estudios de casos sobre políticas y prácticas educativas. En esta segunda parte queremos mostrarles a las organizaciones comunitarias, los CAC y a las agencias gubernamentales cómo pueden fortalecer eficazmente sus asociaciones a fin de promover la EDS basada en la comunidad.

En la siguiente sección, en la que se abordan los estudios de casos prácticos, se exponen seis prácticas de EDS comunitaria. Cada estudio de caso describe la forma en que un CAC u organización comunitaria trabajó junto a sus alumnos/participantes a fin de abordar un tema específico de la EDS. Los estudios de casos asociados a políticas presentan cuatro casos de políticas que describen lo que han hecho los gobiernos nacionales y municipales para apoyar una “buena” EDS basada en la comunidad. Se analizan los problemas políticos a los cuales hubo que se enfrentaron y la manera cómo lograron superarlos.

## Estudios de casos sobre prácticas

A fin de proporcionar ejemplos, se seleccionaron casos exitosos de EDS comunitaria de distintas partes del mundo. Estos estudios de casos sobre buenas prácticas comprenden seis campos temáticos que fueron destacados en el Compromiso de Okayama, a saber:

- Conservación del medio ambiente;
- Reducción del riesgo de desastres (RRD);
- Generación de ingresos, espíritu emprendedor, desarrollo comunitario;
- Diversidad cultural y diálogo, intercambio intergeneracional;
- Alfabetización;
- Empoderamiento.
- Las experiencias vinculadas a cada uno de estos estudios de casos son descritas de acuerdo con el siguiente esquema, que se basa en los diferentes aspectos identificados en el Compromiso de Okayama 2014:
- Nombre del programa
- Organización (s) responsable (s) y socios involucrados
- Principales participantes
- Cronograma
- Problemas afrontados en relación con la EDS
- Capacidades y conocimientos desarrollados en relación con la EDS

- Resultados obtenidos y repercusiones observadas
- Principios de acción y mecanismos de apoyo más importantes
- vínculos para obtener información adicional.

Cada estudio de caso concluye con la identificación de los principios de acción específicos y los mecanismos de apoyo basados en políticas que facilitaron la implementación de la respectiva “buena” práctica de EDS. Los seis principios de acción y los cuatro mecanismos de apoyo basados en políticas fueron identificados tras analizarse numerosos estudios de casos escogidos entre aquellos expuestos en la Conferencia Internacional *Kominkan-CAC* sobre Educación para el Desarrollo Sostenible.

Los seis principios de acción, descritos de manera detallada en la tercera parte de este manual, son:

- Responder frente a problemas emergentes que afectan a la comunidad local, y que influyen en el logro del desarrollo sostenible.
- Interactuar con distintos actores clave a fin de reaccionar eficazmente frente a los problemas identificados.
- Capacitar a todos aquellos que busquen soluciones a problemas relativos a la sostenibilidad para que contribuyan activamente a encontrarlas.
- Incorporar los principios y las prácticas de la EDS en la vida cotidiana.
- Mantener los cambios y los logros más allá de los límites impuestos por cronogramas a corto plazo para los proyectos.
- Transformarnos a nosotros mismos y modificar nuestras prácticas y políticas con miras a un futuro más sostenible.
- Los cuatro mecanismos de apoyo basados en políticas, también descritos detalladamente en la tercera parte, son:
- Suministro de recursos
- Trabajo en red/formación de asociaciones
- Desarrollo de capacidades
- Creación de contenidos

Sin embargo, no todos los ocho casos de EDS presentados (de Japón, Filipinas, India, Malí, Eslovenia, Malasia, Bangladesh y Etiopía) fueron dados a conocer durante la Conferencia *Kominkan-CAC*. Hemos añadido algunos estudios de casos a fin de asegurar un equilibrio geográfico y temático. Es importante señalar que, en la medida de lo posible, nos esforzamos por emplear la misma terminología usada por las organizaciones comunitarias o CAC para describir sus prácticas en materia de EDS.



© Ciudad de Okayama, Japón

## Japón

*Miembros de la comunidad que se movilizan para realizar el estudio de la calidad del agua*

### Proyecto Ambiental de EDS de Okayama Kyoyama

#### Tema de la EDS

Conservación del medio ambiente.

#### Organización/organizaciones responsable (s) y socios

*Kominkan* de Kyoyama, escuelas primarias y secundarias locales y la ciudad de Okayama.

#### Principales participantes

Alumnos y alumnas de escuelas primarias y secundarias locales.

#### Cronograma

En ejecución desde 2002.

#### Problemas afrontados en relación con la EDS

El distrito de Kyoyama de la ciudad de Okayama, ubicada en la zona occidental de Japón, cuenta con numerosos arroyos de riego que son tributarios del río que cruza el distrito. Como consecuencia de los procesos de desarrollo económico que se intensificaron tras la Segunda Guerra Mundial, muchos de esos arroyos han sido contaminados por el vertido de aguas residuales.

#### Capacidades y conocimientos desarrollados en relación con la EDS

El proyecto ambiental de EDS de Okayama Kyoyama les brindó a alumnos y alumnas de las escuelas primarias y secundarias locales la oportunidad de comprender, replantearse y restablecer la relación entre la vida humana y el entorno natural local. El proyecto comenzó por emprender actividades en pequeña escala de conservación ambiental y de aprendizaje sobre la ecología en relación con los arroyos y los ríos locales, como por ejemplo un estudio ecológico local, una inspección de la calidad del agua y el saneamiento de cursos de agua.

La fortaleza del proyecto es que se emplean principios de aprendizaje democráticos intergeneracionales. El diseño y la implementación de las actividades de conservación del medio ambiente se orientaron por los principios identificados en la Convención de los Derechos del Niño: los niños no son seres indefensos, sino que tienen derechos y responsabilidades acordes a su estado de desarrollo (Naciones Unidas, 1989). En consecuencia, numerosas actividades realizadas dentro del marco del proyecto estuvieron a cargo de niños y niñas de Kyoyama, a los que se alentó a participar activamente en cada fase del proyecto, incluidas la planificación, la implementación y la presentación de informes sobre cada actividad.



*Niños presentando sus deseos para un medioambiente limpio, durante el Festival de Educación para el Desarrollo Sostenible de Kyoyama*

Los niños y niñas de mayor edad y los adultos de escuelas, universidades, empresas de TI, organismos de gobierno local y medios de comunicación también fueron incorporados en el proceso y aportaron el necesario apoyo técnico y logístico.

#### **Resultados obtenidos y repercusiones observadas**

La participación de una gran variedad de actores sirvió para que los niños y niñas lograran comprender la variedad de perspectivas que intervienen en el estudio de las relaciones entre el ser humano y los recursos hídricos. Se llevaron a cabo una serie de actividades, tales como una entrevista con los habitantes locales más ancianos, un programa de intercambio internacional con escuelas del extranjero, promoción de políticas, diseño urbano y la participación en conferencias nacionales e internacionales. Las actividades de los niños y niñas lograron modificar los puntos de vista de los habitantes adultos del lugar y los motivaron para involucrarse en iniciativas comunitarias de carácter colectivo.

En 2005, un grupo de mujeres y otro de ancianos de la localidad, el consejo comunitario y las empresas crearon el Consejo de Kyoyama para la Promoción de la EDS a fin de fomentar el Proyecto Ambiental de EDS de Okayama Kyoyama como una iniciativa comunitaria a largo plazo. El objetivo primordial —tratar de establecer una relación más armónica entre el ser humano y la naturaleza— ha sido incorporado de manera inclusiva y participativa en todas las iniciativas y actividades de aprendizaje emprendidas por la comunidad. Por tanto, también ha aumentado el número de personas y organizaciones comprometidas en actividades de la EDS. Igualmente, las medidas orientadas a la conservación del medio ambiente han contribuido, asimismo, a mejorar la calidad de las actividades de aprendizaje al incorporar problemas afines, tales como la cultura local tradicional, la crianza de niños y niñas y el desarrollo comunitario.



*Participante de la escuela secundaria transmitiendo sus recomendaciones KEEP al alcalde de la ciudad*

Desde 2005, el Consejo de Kyoyama para la Promoción de la EDS y el *kominkan* de Kyoyama han organizado anualmente, en conjunto con diferentes organizaciones, el Festival de la EDS de Kyoyama. Este evento ofrece a los habitantes locales, desde los niños y niñas hasta los adultos mayores, una oportunidad para dar a conocer sus actividades relacionadas con la EDS y para debatir en conjunto sobre un futuro sostenible para el distrito de Kyoyama.

#### **Principios de acción y mecanismos de apoyo más importantes**

El Proyecto Ambiental de EDS de Okayama Kyoyama nació como una respuesta frente a los problemas ambientales que afectan a la comunidad local y son consecuencia del desarrollo. El proyecto logró incorporar los principios fundamentales de la EDS —es decir la participación, los derechos, la autonomía local y la conservación del medio ambiente— en todas las actividades llevadas a cabo.

El gobierno nacional y la administración local, respaldados por la Ley de Educación Social de Japón, han proporcionado un apoyo financiero estable al *kominkan*, lo que le ha permitido interactuar de manera flexible y sostenible con la comunidad local (para conocer más detalles, véase el estudio de casos sobre políticas de Japón). El *kominkan* de Kyoyama ha cumplido un papel destacado en este contexto **al proveer los recursos** necesarios, incluidos el espacio, el equipamiento y el personal para coordinar las actividades y moderar los debates. Las escuelas, el *kominkan* y diferentes ONG establecieron asociaciones y trabajaron en conjunto para determinar los contenidos, métodos y objetivos de las actividades de EDS.

#### **Para conocer mayores detalles, véase:**

- Sitio web de la Comisión para la EDS de Okayama Kyoyama
- Noguchi, 2006.
- Sitio web Ren Men Men



## Filipinas

© PILCD, Filipinas

*Miembros de la comunidad de Pasdong trabajando juntos en la limpieza de las tierras agrícolas*

### Proyecto de Alfabetización Funcional para la Reducción del Riesgo de Desastres

#### Tema de la EDS

Reducción del riesgo de desastres.

#### Organización/organizaciones responsable (s) y socios

La Iniciativa Popular para el Aprendizaje y el Desarrollo Comunitario (*People's Initiative for Learning and Community Development - PILCD*) en asociación con la ONG médica internacional *Première Urgence*.

#### Participantes principales

Grupo marginado de habitantes de la comunidad local del área afectada por el desprendimiento de tierras.

#### Cronograma

En ejecución desde 2009.

#### Problemas afrontados en relación con la EDS

La devastación ocasionada por el tifón Pepeng (Parma) en octubre de 2009 puso de manifiesto la vulnerabilidad de las comunidades agrícolas de la provincia de Benguet a los deslizamientos de tierras ocasionados por la lluvia. La provincia de Benguet,

ubicada en las alturas de la Cordillera Central, en la región septentrional de Filipinas, se caracteriza por una elevada incidencia de bajo rendimiento escolar producto de la pobreza y la enorme distancia que separa las escuelas de las aldeas. La región de la Cordillera ocupa el lugar 27 entre las 530 regiones y provincias del Sudeste Asiático incluidas en un Mapa de Vulnerabilidad al Cambio Climático (Yusuf y Francisco, 2009), elaborado por el Programa Económico y Ambiental para el Sudeste Asiático (*Environment Programme for Southeast Asia*). Las catástrofes naturales requieren respuestas inmediatas, especialmente cuando son vidas humanas las que se encuentran en peligro.

#### Capacidades y conocimientos desarrollados en relación con la EDS

La ONG PILCD puso en marcha un proyecto sobre medios de subsistencia con posterioridad un desastre, el cual evolucionó hasta convertirse en abril de 2011 en un proyecto de alfabetización funcional orientado a la prevención y reducción del riesgo de desastres. El proyecto se basó en la comunidad (con el objeto de fortalecer los consejos locales para la reducción del riesgo de desastres mediante una activa participación comunitaria) y en las escuelas (incorporando la educación sobre reducción del riesgo de desastres [RRD] en el currículum del Sistema de Aprendizaje Alternativo). En este proyecto se abordaron en

concreto los siguientes problemas: (1) la falta de acceso a información sobre la RRD y a las correspondientes oportunidades de aprendizaje; (2) el bajo nivel de alfabetización funcional y de educación que repercute notoriamente en el nivel de conocimientos y habilidades, al igual que en la actitud de la población en lo relativo a la capacidad para comprender y afrontar los desastres; (3) la falta de competencias que permitan encontrarse adecuadamente preparados y saber reaccionar en casos de desastre; y (4) la ausencia de estrategias en materia de RRD en las aldeas.

### Resultados obtenidos y repercusiones observadas

Tanto entre los alumnos de la comunidad como al interior del Sistema de Aprendizaje Alternativo ha aumentado la conciencia sobre la naturaleza y las consecuencias de los desastres, así como sobre su relación con el cambio climático y el medio ambiente. Se reconoce que la educación sobre RRD puede constituir un interesante punto de partida para entender el fenómeno de los desastres y para desarrollar una resiliencia a estos fenómenos en un mundo en que el clima se encuentra en proceso de cambio, y que puede cumplir un papel clave en la tarea de inculcar habilidades para la vida que puedan salvar vidas e infundir esperanza en aquellos que deben soportar las consecuencias de los desastres. Y lo que es más importante, la experiencia demuestra igualmente cómo la reacción local frente a los desastres mediante la educación sobre RRD puede comenzar a motivar un replanteamiento de los valores, el comportamiento, las conductas y los estilos de vida a nivel mundial que han dado lugar a un fenómeno causado por los seres humanos como es el cambio climático, el cual amenaza la sostenibilidad de nuestro propio planeta.

Las familias y los individuos que participaron adquirieron una mayor capacidad para prepararse y reaccionar frente a un desastre. Los profesores

itinerantes y los proveedores de servicios del Sistema de Aprendizaje Alternativo adquirieron aptitudes para incorporar la reducción del riesgo de desastres en los planes de estudio. Las unidades administrativas locales mejoraron sus capacidades organizativas y logísticas para desarrollar la resiliencia de su comunidad a los peligros y desastres naturales, lo cual se tradujo en una coordinación y cooperación más eficaz entre los miembros de la comunidad y los funcionarios locales.

### Principios de acción y mecanismos de apoyo más importantes

Las actividades realizadas por PILCD tienen por objeto **atender** a necesidades específicas como la alfabetización, las habilidades para la vida y la reducción del riesgo de desastres. Su principal ventaja radica en su capacidad para **interactuar con** las comunidades vulnerables a los desastres y para aumentar su resiliencia. El proyecto **ha capacitado** a los participantes para reducir su vulnerabilidad, fortaleciendo sus aptitudes para afrontar los desastres. Igualmente, ha contribuido a **desarrollar las competencias** de las autoridades administrativas locales para trabajar junto con las comunidades vulnerables.

Como una forma de brindar apoyo aportando recursos, el Gobierno autorizó el uso de las instalaciones de las escuelas para llevar a cabo el proyecto. PILCD y el Gobierno local **trabajaron en conjunto** para desarrollar los contenidos del proyecto al igual que la logística administrativa.

### Para conocer mayores detalles, véase:

- Mapa, 2012
- Sitio web de PILCD
- Sitio web de *Première Urgence*
- Sitio web del Sistema de Aprendizaje Alternativo del Departamento de Educación de Filipinas.

*Miembros de la comunidad realizando un levantamiento de mapas de peligros*



© PILCD, Filipinas



© Fumiko Noguchi

## India

*Grupo de mujeres de una empresa ecológica haciendo ghee*

### GRAM NIDHI (Tesoros de la Aldea)

#### Tema de la EDS

Generación de ingresos, espíritu emprendedor desarrollo comunitario.

#### Organización/organizaciones responsable (s) y socios

Centro para la Educación Ambiental (*Centre for Environment Education*), India, Narmada Trust y bancos comerciales.

#### Principales participantes

Grupos socialmente marginados, como agricultores sin tierra y habitantes desfavorecidos o pobres de zonas rurales, particularmente mujeres.

#### Cronograma

En ejecución desde 1998.

#### Problemas afrontados en relación con la EDS

La microfinanciación se ha transformado en un método muy popular para mitigar la pobreza en comunidades rurales de países en desarrollo. Sin embargo, también puede llegar a transformarse en una carga económica más, si no logra reportarle a la comunidad un beneficio sostenible en el largo plazo consistente en un capital social más sólido, un uso razonable de los recursos naturales y un ingreso rentable. El empoderamiento

es la clave para ayudar a las comunidades a obtener más que meros beneficios económicos de la microfinanciación y lograr un desarrollo comunitario sostenible.

La educación está llamada a cumplir un papel significativo en este proceso. Gracias a la modernización de la agricultura, los cultivos comerciales con un uso intensivo de agua ocupan gran parte de la superficie de esta región semiárida propensa a la sequía. Los elevados costes de producción de plaguicidas y fertilizantes aumentan la carga financiera que recae sobre los agricultores ya afectados por la pobreza, lo cual origina un círculo vicioso que involucra la pérdida de biodiversidad, la degradación de los recursos naturales y la pérdida de los medios de subsistencia.

#### Capacidades y conocimientos desarrollados en relación con la EDS

Mediante el *Gram Nidhi*, que en hindi significa "tesoros de la aldea", al menos 20 lugareños socialmente marginados de las 25 aldeas de Guyarat consideradas en el proyecto, se unieron para formar pequeños grupos con el objetivo de llevar a cabo iniciativas basadas en empresas ecológicas orientadas a cuatro áreas (agricultura, cría de animales, proyectos agroindustriales y comercialización), generando de esta manera



pequeños ahorros. Una vez que un proyecto había sido desarrollado, era evaluado por el comité de empresas ecológicas de *Gram Nidhi* a fin de verificar su potencial viabilidad económica. El Centro para la Educación Ambiental apoyó a estos grupos ofreciéndoles oportunidades de capacitación y educación de utilidad práctica sobre agricultura sostenible, financiación y comercialización. Igualmente facilitó locales para celebrar reuniones y prestó servicios de asesoramiento, vinculando a los aldeanos con los actores pertinentes (el gobierno, sindicatos, bancos, organizaciones de comercialización y consumidores).

### Resultados obtenidos y repercusiones observadas

Los participantes desarrollaron sus habilidades para comunicarse con diferentes personas, al igual que su capacidad para planificar su propia vida. Gracias al proyecto también fue posible modificar la actitud de las demás personas hacia ellos. *Gram Nidhi* produjo una transformación del sistema económico del consumo masivo a la producción y el consumo en pequeña escala pero sostenibles, basados en una red de contactos personales de alta calidad al interior de la comunidad. Los cambios experimentados por la política de inversiones de la India durante la década de 1990 permitieron que empresas financieras proporcionaran financiación a pequeña escala a grupos de mujeres desempleadas, en función del monto inicial que ellas depositaban.

### Principios de acción y mecanismos de apoyo más importantes

*Gram Nidhi* logró **incorporar** un enfoque más holístico del aprendizaje en el contexto de un proyecto muy específico de microfinanciación.



*Mandala hecha por un grupo de mujeres con productos agrícolas que fueron cultivados localmente*



*Una pareja de granjeros que muestra sus vacas indígenas compradas con un crédito de microfinanciación*

Se fomentaron las capacidades de mujeres socialmente marginadas para que pudiesen diseñar sus propios proyectos de empresas ecológicas y gestionarlas posteriormente de manera exitosa y sostenible. El proyecto les permitió empoderarse y adquirir la confianza y la independencia de las que habían carecido anteriormente.

Las actividades llevadas a cabo por *Gram Nidhi* trajeron consigo una **transformación** positiva de las comunidades locales. Las personas socialmente marginadas han llegado a sentirse orgullosas de sí mismas y de su comunidad al reevaluar los conocimientos locales y restablecer la red comunitaria.

Las recientes modificaciones introducidas en la política nacional de inversiones, que obligan a las empresas a invertir el 2% de sus utilidades en actividades de responsabilidad social empresarial (RSE), han facilitado la **movilización de recursos financieros**. Estas políticas han obligado a bancos y empresas a comprometer un apoyo permanente a *Gram Nidhi*. Sin embargo, la mayor dificultad que ha afrontado el Centro para la Educación Ambiental es la escasez de recursos disponibles para apoyar las actividades de las ONG destinadas a transformar a los habitantes pobres de zonas rurales en pequeños emprendedores. Estas actividades son llevadas a cabo con la denominación de "educación informal" y no son reconocidas como educación propiamente tal dentro del marco de políticas públicas.

### Para conocer mayores detalles, véase:

- Savalia, 2006
- *Centre for Environment Education (CEE)*
- Sitio web para India

Un estudio de caso similar es presentado en Prihantoro, 2006



© Jeunesse et développement, Mali

## Malí

*El aprendizaje que se adquiere mediante la observación de la producción local de jabón*

### Aldeas de Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida VITAL

#### Tema de la EDS

Generación de ingresos, espíritu emprendedor, desarrollo comunitario.

#### Organización/organizaciones responsable (s) y socios

Juventud y Desarrollo (*Jeunesse et Développement*), con el apoyo de la Embajada de Gran Bretaña, la Fundación Stromme, el Grupo de Desarrollo de Malí (*Mali Development Group*), el Fondo Metodista de Asistencia y Desarrollo (*Methodist Relief and Development Fund*) y DVV International.

#### Principales participantes

Mujeres y hombres que participan en 19 círculos REFLECT en zonas rurales de Malí.

Multiple actors are participating at community level: village authorities, local development services, elected representatives, the project team and various resource persons.

#### Cronograma

En ejecución desde 2010.

#### Problemas afrontados en relación con la EDS

Según el Informe sobre Desarrollo Humano 2014 del PNUD, Malí tiene una de las tasas de pobreza multidimensional más altas del mundo. Ello refleja una situación de carencias en materia de salud, educación y nivel de vida. Desde 1993, Malí ha estado experimentando un proceso de descentralización a gran escala con el que se pretende alcanzar un desarrollo cohesivo y sostenible. Si bien se han creado organizaciones locales para el desarrollo comunitario, su adecuado funcionamiento se ha visto entorpecido por una serie de obstáculos, como la alta tasa de analfabetismo, la falta de experiencia en materia de gestión y evaluación de proyectos comunitarios, la inexperiencia de los concejales locales recientemente electos en la gestión de los asuntos públicos, la inexistencia de datos sobre desarrollo para el país y las comunidades locales, la falta de apoyo gubernamental para el desarrollo rural, y la propagación del VIH/SIDA así como la estigmatización que trae aparejada. Es preciso reactivar y mejorar el aprendizaje colaborativo y las iniciativas de los miembros de las comunidades a fin de encontrar soluciones a nivel local. La seguridad alimentaria también se ha transformado en un grave problema que amenaza los medios de subsistencia de las zonas rurales.

## Capacidades y conocimientos desarrollados en relación con la EDS

*Jeunesse et Développement* es una ONG cuyo objetivo es capacitar a adultos jóvenes para que puedan participar activamente en el desarrollo. Una de sus principales áreas de interés es el uso y la difusión del método REFLECT. En Malí, *Jeunesse et Développement* llevó a cabo un proceso de consulta preliminar entre sus socios y los miembros de la comunidad a fin de identificar temas que pudieran abordarse en los programas de educación y desarrollo comunitarios. Se escogieron tres líneas de proyectos: alfabetización, formación profesional y educación cívica.

En las aldeas se formaron círculos de educación y formación profesional. Cada círculo contaba con treinta miembros, los que se reunían dos a tres veces por semana. Bajo la supervisión de facilitadores comunitarios capacitados, los miembros practicaron los métodos REFLECT y *Stepping Stones* (escalones). El método REFLECT combina las herramientas y las técnicas de investigación participativa con técnicas de comunicación inspiradas en la filosofía de Paulo Freire. *Stepping Stones* es una herramienta de comunicación y capacitación que se basa en métodos participativos que fue desarrollada con el objeto de hacerse cargo del problema que plantea la vulnerabilidad de los jóvenes y las mujeres ante decisiones relativas a su sexualidad.

Cada círculo diseñó módulos y folletos de alfabetización y aprendizaje que incluían conocimientos teóricos y prácticos sobre el área de formación profesional seleccionada, al igual que sobre educación cívica. Por ejemplo, los módulos de alfabetización sobre el tema de la producción de maíz ofrecían información sobre la historia, las futuras posibilidades y el contexto jurídico de la producción de maíz, así como consejos sobre la comercialización y la realización de estudios de mercado.

## Resultados obtenidos y repercusiones observadas

Al realizar demostraciones prácticas en pleno campo sobre actividades agrícolas, con la participación de los miembros de los círculos y de otros aldeanos, toda la comunidad tuvo la oportunidad de observar estas actividades y de beneficiarse de ellas. Cuando los miembros de los círculos practicaban nuevos métodos agrícolas para incrementar la producción—como las técnicas de compostaje— los aldeanos ajenos al programa también observaban los procedimientos y luego los aplicaban.

La mayoría de los 314 miembros de los grupos que participaron en una evaluación sobre el grado de alfabetización demostró poseer un nivel avanzado de conocimientos (120 mujeres y 41 hombres). En términos monetarios, los aldeanos obtuvieron importantes utilidades al producir y vender jabones y prendas de vestir teñidas, y al incrementar su producción de maíz. Fuera de las aptitudes de lectura y escritura y de habilidades profesionales, a los miembros de los círculos se les inculcaron competencias



Una integrante del círculo practicando la aritmética

para la gestión comunitaria, por lo que comenzaron a cumplir funciones clave en los procesos locales de toma de decisiones.

## Principios de acción y mecanismos de apoyo más importantes

VITAL **ha dado respuesta** a la apremiante necesidad de los participantes de la comunidad en cuanto a mejorar sus aptitudes de lectura y escritura y desarrollar sus competencias para generar ingresos. A fin de motivar a los distintos actores de la comunidad para que asumieran un papel más proactivo en la solución de los problemas locales, *Jeunesse et Développement* **interactuó** con diversas organizaciones asociadas durante la planificación, la implementación y el seguimiento del proyecto. El proyecto logró **desarrollar las aptitudes de los participantes** para identificar los problemas, tomar decisiones, gestionar iniciativas y movilizar a la comunidad.

**Numerosos actores involucrados**, en especial líderes tradicionales, líderes locales y funcionarios del gobierno local, participaron en el proceso de planificación e implementación. Ellos aumentaron su grado de compromiso en lo referente a la **movilización y asignación de recursos** y compartieron sus conocimientos y su experiencia con los miembros de los círculos. La principal función de *Jeunesse et Développement* fue la de proveer asesoramiento y apoyo técnico. Los facilitadores fueron reclutados entre los habitantes de la comunidad local y fueron capacitados para organizar las actividades aplicando enfoques participativos. Organizar un premio al mejor círculo VITAL con el mejor motivó a que los integrantes de cada círculo de aprendizaje redoblaran sus esfuerzos y aprendieran mutuamente de sus respectivas experiencias. Sin embargo, persiste el problema de conseguir una financiación sostenible para las actividades.

## Para conocer mayores detalles, véase:

- Sitio web de *Jeunesse et Développement*
- Pamoja West Africa, 2012, págs. 25-26
- UIL LitBase Community Development
- Sitio web del programa



© Koper Folk High School, Eslovenia

## Eslovenia

*Sesión de formación para educadores de adultos, organizada por la Folk High School de Koper*

### Cuando el Extranjero se Transforma en tu Hogar

#### Tema de la EDS

Diversidad cultural y diálogo, intercambio intergeneracional.

#### Organización/organizaciones responsable (s) y socios

El proyecto fue coordinado por la Folk High School de Koper, en asociación con el Servicio de Empleo de Eslovenia, el Centro de Asistencia Social de Koper y la Unidad Administrativa de Koper.

#### Participantes

Mujeres kosovares refugiadas en Eslovenia, concretamente en la ciudad de Koper.

#### Cronograma

Entre 2008 y 2009.

#### Problemas afrontados en relación con la EDS

Existe la impresión generalizada de que la EDS tiene que ver más que nada con los problemas ambientales. Sin embargo, tanto las guerras civiles como las crisis económicas, los desastres naturales y los conflictos familiares repercuten en el desarrollo sostenible. Todos estos problemas pueden obligar a las personas a abandonar su ciudad natal y trasladarse a otros lugares, como ha sido el caso de los refugiados de guerra o los refugiados ambientales. Estas personas se transforman en inmigrantes o solicitantes de asilo y deben vivir un proceso muy arduo de adaptación a un ambiente absolutamente desconocido, familiarizándose con la economía local, la administración pública, el sistema educativo, los estilos de vida, los valores y el idioma. Eslovenia acogió a varios miles de refugiados y a sus familias, quienes padecieron la Guerra de Kosovo a fines de la década de 1990. A partir de 2006, muchas mujeres kosovares se trasladaron a la región de Litoral-Karst para reunirse con sus esposos que ya eran inmigrantes en Eslovenia. La mayoría de esas mujeres poseía escasa educación y solo hablaban albanés.

### **Capacidades y conocimientos desarrollados en relación con la EDS**

La Folk High School de Koper desarrolló un programa de educación con el fin de atender a las necesidades de más mujeres kosovares refugiadas. Se diseñaron planes de aprendizaje especiales para cada una de ellas, los que incluían módulos sobre el idioma local, el sistema administrativo, la sociedad, la cultura, el empleo, el sistema escolar, al igual que competencias básicas de TIC. A dos mediadores culturales que hablaban albanés y estaban familiarizados con la cultura de la tierra natal de las mujeres se les encargó la misión de apoyar a las participantes para así aumentar la efectividad del programa. Ellos estaban presentes durante las actividades de aprendizaje y acompañaban a las mujeres cuando tenían que realizar procedimientos administrativos, traduciendo los materiales de aprendizaje pertinentes y los formularios oficiales cuando era necesario.

### **Resultados obtenidos y repercusiones observadas**

Las participantes se familiarizaron con el sistema administrativo de la región de Koper, aprendiendo, entre otras cosas, a rellenar los formularios para acceder a los servicios públicos. También aprendieron sobre el sistema de empleo del país de acogida al visitar instituciones como el Centro de Asistencia Social y el Servicio de Empleo de Eslovenia. De esta manera lograron encontrar oportunidades laborales y abrir su propia cuenta bancaria. Las actividades de aprendizaje también abarcaron la adquisición de conocimientos básicos sobre TIC, el intercambio cultural entre Eslovenia y Kosovo y el sistema escolar esloveno, lo cual

permitió que las mujeres ayudaran a sus hijos en los deberes escolares. Al aprender a utilizar el sistema de transporte público adquirieron la confianza para trasladarse por su cuenta. Todas estas actividades contribuyeron a que las mujeres se establecieran en su nuevo entorno con una sensación de seguridad y no de aislamiento.

### **Principios de acción y mecanismos de apoyo más importantes**

Este caso contiene elementos de aprendizaje y educación basados en la comunidad que **atendieron** de manera proactiva a las necesidades sociales y culturales de mujeres que acababan de inmigrar, quienes de lo contrario habrían permanecido en sus hogares sumidas en el aislamiento. El programa logró **sintonizar** eficazmente con los intereses de las mujeres destinatarias al diseñar planes de estudio personalizados para fomentar su autonomía en el nuevo entorno.

La Folk High School de Koper elaboró contenidos de aprendizaje y capacitó a los mediadores culturales en colaboración con las unidades administrativas, escuelas y agencias gubernamentales pertinentes a cargo del empleo y la asistencia social. El éxito del proyecto se debe a la **financiación** aportada por el Ministerio del Trabajo, la Familia y Asuntos Sociales, la Unión Europea y el Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte.

### **Para conocer mayores detalles, véase:**

- Vrečer, 2012
- Sitio web de la Folk High School de Koper
- Lavnja y Klapan, 2003



© Fundación de la Lengua Kadazan-dusuno, Malasia

## Malasia

Taller de Alfabetización en la Aldea Togudon

### Proyecto de Alfabetización Familiar de Moyog

#### Tema de la EDS

Diversidad cultural y diálogo, intercambio intergeneracional.

#### Organización/organizaciones responsable (s) y socios

Fundación de la Lengua Kadazan-dusuno (*Kadazan-dusuno Language Foundation*) y el Fideicomiso PACOS (*Partners of Community Organizations in Sabah* [Socios de las Organizaciones Comunitarias de Sabah]) en asociación con el Departamento de Educación del Estado de Sabah y el Centro Cultural de Asia y el Pacífico para la UNESCO (*Asia-Pacific Cultural Centre for UNESCO - ACCU*).

#### Participantes más importantes

Mujeres de la aldea de Tagudon que eran analfabetas.

#### Cronograma

Entre 2006 y 2008.

#### Problemas afrontados en relación con la EDS

Las lenguas autóctonas cumplen un papel importante en la transmisión de conocimientos y sabiduría que pueden ayudar a los habitantes locales a llevar una vida más sostenible al interior de su comunidad. La etnia kadazan-dusuno es el grupo indígena más numeroso de Sabah, Malasia. Debido al predominio del malayo y del inglés en el sistema de educación moderno, que procura fomentar el desarrollo económico, los hablantes de la lengua kadazan-dusuno, en especial las mujeres, están quedando marginados y su cultura local se está extinguiendo. Este problema ha motivado la creación de un movimiento indígena de revitalización de la cultura kadazan-dusuno. El Proyecto de Alfabetización Familiar de Moyog fue puesto en marcha como parte de este movimiento por la Fundación de la Lengua Kadazan-dusuno.

#### Capacidades y conocimientos desarrollados en relación con la EDS

El Proyecto de Alfabetización Familiar de Moyog ha organizado diversas actividades, entre ellas la alfabetización de los grupos destinatarios y la publicación de un libro de texto basado en sus conocimientos sobre la conservación de los bosques y el uso sostenible de la tierra y los recursos hídricos, que han sido transmitidos oralmente generación en generación. El proyecto se inició con clases de alfabetización y talleres

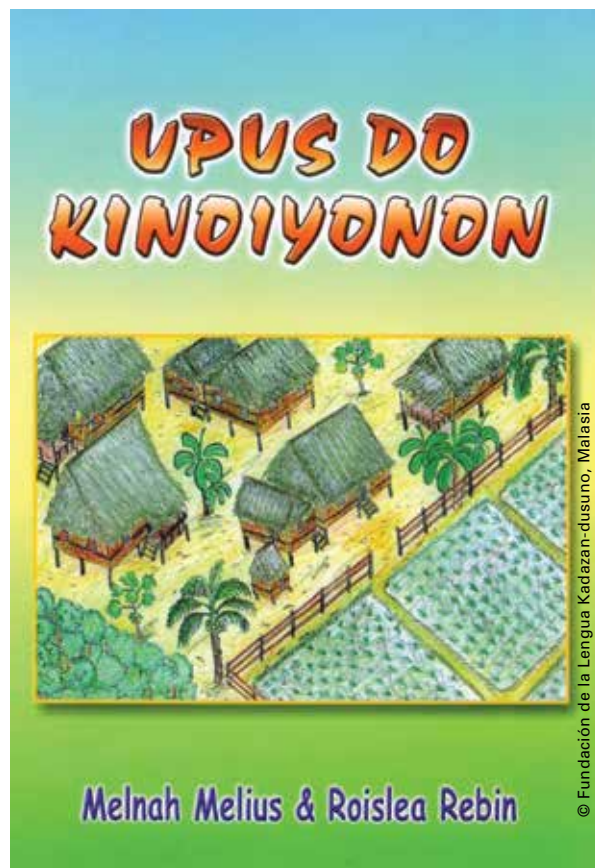
de escritura en las lenguas maternas de los participantes. Como resultado de lo anterior, los alumnos desarrollaron sus habilidades de lectura y escritura. Al mismo tiempo, los educadores de la fundación explicaron a los participantes la importancia y el valor de sus conocimientos autóctonos sobre el entorno natural, y les explicaron que su transmisión a las futuras generaciones es en sí una forma de EDS. Los participantes elaboraron once volúmenes ilustrados que posteriormente fueron publicados. Estas obras se basaron en sus experiencias y en las leyendas populares que conocían sobre el entorno natural de la región.

### Resultados obtenidos y repercusiones observadas

Los libros ilustrados se han transformado en un importante recurso de aprendizaje para los niños y adultos del lugar, pues les ayudan a recuperar el contacto con las creencias y los conocimientos autóctonos sobre el entorno natural y el uso sostenible de los recursos. Los libros fueron distribuidos en las bibliotecas y centros de aprendizaje comunitario de la región con la cooperación del Departamento de Educación del Estado de Sabah. Los textos también han sido empleados como material didáctico en las actividades y los talleres sobre conservación del medio ambiente organizados por la Fundación de la Lengua Kadazan-dusun y el Fideicomiso PACOS.

### Principios de acción y mecanismos de apoyo más importantes

Con este proyecto se logró determinar que el bagaje de conocimientos autóctonos locales era un principio fundamental para la EDS, por lo que fue incorporado en las actividades de alfabetización. Las actividades de aprendizaje permitieron que los participantes adquirieran aptitudes de lectura y escritura en su idioma nativo, revaloraran su experiencia de vida como miembros de pueblos originarios, y transmitieran sus conocimientos y creencias a sectores más amplios de la comunidad. Gracias al aprendizaje de la escritura, los participantes tuvieron la oportunidad de redescubrir los valores que encierran sus prácticas tradicionales, y de revalorar su identidad indígena. La población kadazan-dusun fue capacitada para reflexionar sobre el futuro de sus comunidades, y para proyectar un porvenir basado en sus propios valores culturales heredados. Este proyecto permitió conservar y revitalizar las creencias y los conocimientos autóctonos.



Uno de los once libros ilustrados hechos por los participantes

Además del apoyo financiero prestado por el ACCU para los talleres y las publicaciones, el Gobierno malayo realizó una importante contribución con el fin de mantener la publicación de los libros a largo plazo. Con el apoyo del Departamento de Educación del Estado de Sabah, estos libros han sido utilizados en la capacitación de maestros previa a la docencia y en los cursos de formación de educadores comunitarios en el contexto de actividades de conservación del medio ambiente local en kadazan-dusun.

### Para conocer mayores detalles, véase:

- Sitio web de *Kadazandusun Language Foundation*
- Sitio web del Fideicomiso PACOS
- Lasimbang, 2012
- Sitio web de ACCU *Innovation programme for ESD*



© UNESCO Dhaka

## Bangladesh

*Mujeres que aprenden a leer y escribir en los distritos de Chittagong Hill*

### Ganokendra y los Centros de Aprendizaje Comunitarios

#### Tema de la EDS

Alfabetización.

#### Organización/organizaciones responsable (s) y socios

La Oficina de Educación No Formal (*Bureau of Non-formal Education - BNFE*), dependiente del Ministerio de Educación Primaria y de Masas.

Desarrollando los Recursos Comunitarios (*Building Resources Across Communities – BRAC*), Misión Ahsania de Dhaka (*Dhaka Ahsania Mission*), Amigos del Desarrollo de las Aldeas de Bangladesh (*Friends in Village Development in Bangladesh - FIVDB*) y el Servicio Rural de Rangpur Dinajpur (*Rangpur Dinajpur Rural Service – RDRS*).

#### Principales participantes

Niños y niñas, adolescentes y adultos no escolarizados que viven en comunidades rurales marginadas, en especial mujeres.

#### Cronograma

En ejecución desde la década de 1990.

#### Problemas afrontados en relación con la EDS

En 2013, la tasa de escolarización en la enseñanza primaria en Bangladesh llegó al 97%. Sin embargo, sobre el 21% de los alumnos no completa el ciclo de educación primaria, que dura cinco años. Si bien el nivel de alfabetización de adultos ha mejorado con el correr de los años, según un estudio realizado el 2010 la tasa de alfabetización de las personas de 15 y más años de edad solo alcanza al 59,8%.

La persistencia del analfabetismo obedece a una serie de factores socioeconómicos, entre ellos el alto nivel de pobreza y el bajo nivel de desarrollo que impiden que muchas personas tengan acceso a la educación básica. El analfabetismo es tanto causa como consecuencia del subdesarrollo, no solo económico sino también social, cultural y ambiental.

Dentro del marco del Plan de Acción Nacional sobre EPT 1992-2000 y 2003-2015 se emprendieron una serie de iniciativas nacionales en favor de la alfabetización básica, centradas en los conocimientos básicos de lectura, escritura y cálculo (las aptitudes fundamentales), que se impartieron mediante cursos y campañas de corta duración. Se pensaba que estos cursos ayudarían a los alumnos a mantener en el tiempo esas habilidades y aplicarlas para obtener un beneficio socioeconómico, pero lo cierto es que muchos de los alumnos recayeron en el analfabetismo, especialmente los adultos que vivían de la agricultura de subsistencia.



## Capacidades y conocimientos desarrollados en relación con la EDS

Los centros de aprendizaje comunitario han sido creados principalmente por ONG de Bangladesh fin de vincular las iniciativas de alfabetización con el desarrollo de aptitudes de jóvenes y adultos, y así promover el desarrollo socioeconómico sostenible. *Dhaka Ahsania Mission* y BRAC han administrado *ganokendras* (centros populares en idioma bengalí) desde la década de 1990; por su parte, FIVDB y RDRS fundaron centros de aprendizaje comunitario en la región septentrional del país durante la primera década de este siglo. Si bien en un principio fueron concebidos como centros de alfabetización y desarrollo de aptitudes, posteriormente estas entidades ampliaron sus funciones hasta transformarse en centros comunitarios multifuncionales de aprendizaje y formación, donde los alumnos pueden participar en una serie de actividades sobre temas como la generación de ingresos, el cuidado, la salud y la higiene de niños y niñas en la primera infancia, amén de clases de alfabetización básica. Estas actividades adicionales les ayudan a los alumnos a aplicar y a mantener en el tiempo sus aptitudes de lectura y escritura. Así por ejemplo, los programas para la generación de ingresos no solo exigen aptitudes técnicas sino asimismo conocimientos avanzados de marketing, como también habilidades para la vida, incluidas las aptitudes de lectura, escritura y cálculo. También se realizan numerosas actividades sociales en las que se incorporan las aptitudes de lectura y escritura, tales como concursos de escritura, obras de teatro popular, espectáculos culturales y revistas murales. En atención a que los CAC son entidades con una infraestructura reducida que funciona a nivel de la aldea, el trabajo en red con otros centros y organizaciones gubernamentales, con ONG y con el sector privado es importante para garantizar una prestación de servicios de calidad que atienda a las necesidades locales.

## Resultados obtenidos y repercusiones observadas

Los programas de alfabetización de adultos de los CAC han ampliado su oferta centrada en las aptitudes básicas de lectura, escritura y cálculo a fin de transformarse en una herramienta para el empoderamiento de los alumnos, incorporando actividades para el desarrollo de habilidades para la vida y de los medios de subsistencia. El desarrollo de las habilidades de lectura y escritura sienta las bases para un aprendizaje a lo largo de la vida y automatizado. Estas características fueron reforzadas durante el curso gracias al empleo de materiales didácticos como revistas murales comunitarias en las que se cubrían noticias locales, al igual que servicios de internet para permitir el acceso a información en línea.

Las actividades de alfabetización en las que se abordaban temas como la pobreza, la infraestructura, la salud, el saneamiento y el medio ambiente, permitieron que los alumnos entablaran diálogos con los miembros de la comunidad y



*Salvaguardando y promoviendo la cultura tradicional local en los Centros Comunitarios de Aprendizaje (CLCs)*

emprendieran iniciativas destinadas a resolver problemas sociales. El proceso de adquirir aptitudes de lectura y escritura, y de entablar un diálogo sobre asuntos de la comunidad, permitió que los alumnos adquirieran conciencia de su derecho a recibir prestaciones sociales. Con la ayuda de facilitadores de los CAC, los miembros de la comunidad estuvieron en condiciones de negociar con las autoridades locales a fin de garantizar que la prestación de los servicios les fuera reconocida como un derecho.

En consecuencia, las actividades de alfabetización que, a través de los CAC, se vinculan con la vida cotidiana de los habitantes de las comunidades, han demostrado su enorme potencial para lograr que las personas reflexionen, actúen, colaboren y movilicen a sus comunidades a fin de crear una sociedad más sostenible.

## Principios de acción y mecanismos de apoyo más importantes

Este caso ilustra cómo las aptitudes de lectura y escritura **son incorporadas** en actividades de desarrollo comunitario, **atendiendo** así las necesidades de los alumnos y de los miembros de la comunidad mediante la creación de un centro de aprendizaje comunitario multifuncional. El **compromiso** de los miembros de la comunidad como propietarios y actores principales en un proceso ascendente constituye la clave para mantener las iniciativas en el tiempo.

La Ley de Educación No Formal de 2014 recomienda establecer una red de CAC a fin de mantener los entornos alfabetizados en las comunidades. En la actualidad, BNFE está dedicada a consolidar las experiencias de las ONG en materia de CAC con el objeto de diseñar estrategias nacionales para redes de aprendizaje comunitario que promuevan una sociedad sostenible. A nivel comunitario, el **trabajo en red** con actores locales del sector público, de las ONG y del sector privado es fundamental para movilizar recursos financieros y humanos y contribuir a actualizar los conocimientos y las habilidades que permitan desenvolverse en una sociedad que cambia rápidamente.

## Para conocer mayores detalles, véase:

- Sitio web de BRAC
- Sitio web de UIL LitBase
- UNESCO Dhaka, 2014



## Etiopía

© dvv International, Oficina regional para África Oriental/Cuerno de África

*Registrando las contribuciones que hacen los participantes a los ahorros del grupo*

### Programa Integrado para el Empoderamiento de la Mujer

#### Tema de la EDS

Empoderamiento.

#### Organización/organizaciones responsable (s) y socios

Principales organismos patrocinadores: DVV International y el Ministerio Federal de Educación.

Organismo donante: Real Embajada de los Países Bajos en Etiopía.

Socios ejecutores del programa a nivel de las bases: agrupaciones de socios a nivel comunal, distrital y regional junto con comités técnicos compuestos por funcionarios del Gobierno de Etiopía y de ONG locales especializados en educación, agricultura y desarrollo rural, educación y formación técnica y profesional, comercio e industria, microempresas y pequeñas empresas, al igual que en asuntos de la mujer, la infancia y la juventud.

#### Principales participantes

Más de 31.000 mujeres pobres y (semi)analfabetas con escasas cualificaciones que trabajan en la economía informal, la mayoría de las cuales vive en zonas rurales de distritos escogidos de seis de las once regiones de Etiopía.

#### Cronograma

Entre 2008 y 2012.

#### Contexto y situaciones relacionados con la EDS

En comparación con otros países africanos, el ritmo de disminución de la pobreza en Etiopía ha sido impresionante, ya que el porcentaje de personas que viven en la pobreza disminuyó en un tercio hasta llegar al 30% en 2011. No obstante, el Banco Mundial señala que 37 millones de personas siguen sumidas en la miseria, y que la situación de quienes viven en la extrema pobreza incluso ha empeorado (2015). Las escasas aptitudes de lectura y escritura en la población adulta (de 15 y más años) plantean un grave problema, ya que la tasa de alfabetismo entre los hombres asciende al 57% y entre las mujeres al 41% (estimaciones del Instituto de Estadística de la UNESCO para 2015). Si bien existen programas de alfabetización de adultos, de desarrollo de habilidades para

la subsistencia y fomento de la iniciativa de emprendimiento, estos son generalmente impartidos de manera separada por distintos proveedores.

### **Soluciones de la EDS (capacidades y conocimientos)**

Habiendo evolucionado desde un programa comunitario no formal de desarrollo de aptitudes para la subsistencia destinado a jóvenes y adultos (EXPRO [Sandhaas, 2005]) puesto en marcha por DVV Internacional en 2002, el Programa Integrado para el Empoderamiento de la Mujer se centró en el desarrollo y la aplicación experimental de un modelo reproducible destinado a combinar la alfabetización funcional de adultos con la capacitación no formal para el desarrollo de aptitudes profesionales y de subsistencia y el apoyo a iniciativas empresariales. Grupos de 25 mujeres formaron círculos IWEP y comenzaron a asistir a clases de alfabetización basadas en la alfabetización funcional de adultos o el método REFLECT. También comenzaron a utilizar mecanismos de ahorro grupal para complementar el Fondo Empresarial de Mujeres IWEP. Las mujeres adquirieron aptitudes técnicas que fueron identificadas mediante sencillos estudios de mercado y sobre la base de sus propios deseos y preferencias. Los programas de desarrollo de aptitudes incluyeron principalmente actividades prácticas sobre el terreno dirigidas por especialistas en agricultura y en educación y formación técnica y profesional.

Con el fin de apoyar a las mujeres que ponían en marcha pequeñas empresas, la organización *Business Development Support Services* (Servicios de Apoyo para el Desarrollo Empresarial) brindó asesoramiento mensual sobre aptitudes empresariales básicas, en tanto que el Fondo aportó el capital inicial.

### **Resultados obtenidos y repercusiones observadas**

Al finalizar el programa, la mayoría de los grupos femeninos se habían inscrito como cooperativas, lo que les permitió el acceso a recursos públicos y privados. Algunos han continuado realizando las actividades remunerativas que habían escogido. El modelo ha sido aplicado también en el programa Educación Funcional Integrada de Adultos (*Integrated Functional Adult Education - IFAE*) del Ministerio Federal de Educación, y ha sido incorporado a *Aprendiendo para la Vida: Plan Maestro para la Educación de Adultos en Etiopía 2010/11 – 2019/2020 (Learning for Life: Master Plan for Adult Education in Ethiopia 2010/11 – 2019/2020)*. Numerosos facilitadores comunitarios que fueron capacitados dentro del marco de este programa trabajan hoy activamente dirigiendo estos grupos de mujeres; algunos han sido contratados por el programa IFAE.

Gracias al programa, la vida de la mayoría de las mujeres participantes ha experimentado profundas transformaciones. Están gestionando eficientemente sus negocios, generando ingresos y ahorrando dinero. Las mejoras en sus medios de subsistencia y en sus habilidades para la vida se reflejan en el hecho que sus hijos continúen con su educación, que cuenten con hogares más amplios, que tengan mayor conciencia con respecto a la salud, pero también en una serie de otros beneficios evidentes. Muchos grupos de mujeres siguen activos transcurridos dos años desde que finalizó el programa.

### **Principios de acción y mecanismos de apoyo más importantes**

El programa **involucró** a múltiples actores de varios sectores del Gobierno y de la sociedad civil en actividades que **atienden** a las necesidades de los grupos de mujeres. De esta manera fue posible **incorporar** tanto el desarrollo de aptitudes básicas como el apoyo a iniciativas empresariales en los programas gubernamentales en ejecución.

Los grupos de mujeres son **sostenibles** y los miembros continúan apoyándose mutuamente en el proceso de transformación para mejorar su calidad de vida. Fuera de haber mejorado sus actuales medios de subsistencia, el hecho de que los hijos ahora se sientan motivados para continuar su educación es un ejemplo del potencial del programa para **transformar** el futuro de los niños y niñas y de las comunidades.

El gobierno y las ONG han trabajado en conjunto para identificar los principios y las actividades fundamentales, como también para elaborar métodos y contenidos curriculares. El programa promovió la **formación de asociaciones** intersectoriales tanto horizontal como verticalmente, para trabajar conjuntamente cumpliendo etapas de planificación, implementación, seguimiento y evaluación. El aprendizaje activo fue practicado a lo largo de todo el programa por las mujeres participantes y los proveedores.

### **Para conocer mayores detalles, véase:**

- Belete, 2014.
- GIZ y Ministerio de Educación de Etiopía, 2011
- Sitio web UIL LitBase

Proveer recursos

Trabajo en red/  
formación  
de asociaciones

Desarrollo de  
capacidades

Desarrollo de  
contenidos



# POLÍTICA

Foto izquierda de la fila superior © Namib Desert Environmental Education Trust, Namibia

Foto central de la fila superior © Instituto Supereco, Brasil

Foto derecha de la fila superior © Ministerio de Educación y Cultura, Indonesia

Foto izquierda de la fila central © Instituto Supereco, Brasil

Foto derecha de la fila central © Ciudad de Kunitachi, Japón

Foto de la fila inferior © Namib Desert Environmental Education Trust, Namibia



Adultos que disfrutan la lectura de un libro educativo



La comunidad trabajando en una planta de biogas en Caraguatatuba

## Estudios de casos sobre políticas

Los estudios de casos sobre políticas provienen de Brasil, Indonesia, Japón y Namibia, y proporcionan ejemplos de políticas que han respaldado la EDS basada en la comunidad impartida por los CAC y otras organizaciones comunitarias. Es de esperar que estos estudios de casos sirvan de inspiración a diseñadores de políticas y a educadores de la comunidad local para que trabajen conjuntamente con miras a impartir más eficazmente la EDS.

Asimismo, estos estudios de casos explican cómo al incorporar los enfoques descendentes y ascendentes en las políticas y en la práctica se pueden efectivamente obtener resultados positivos. También determinan la manera en que los diseñadores de políticas en los gobiernos nacional y local han prestado el necesario **apoyo político** a los profesionales que trabajan en instituciones comunitarias, ya sea: (a) **proporcionando recursos** (financieros, materiales, humanos o de infraestructura); (b) creando oportunidades para el **trabajo en red/ la formación de asociaciones** que permitan entablar diálogos y fortalecer la cooperación (organizando foros, diseñando programas, etc.); (c) ofreciendo oportunidades para el **desarrollo de capacidades** (p.ej. programas de formación para

diseñadores de políticas, funcionarios y miembros de la comunidad), (d) prestando ayuda en el **desarrollo de contenidos** al identificar y priorizar los problemas específicos que se afrontan (por ejemplo, criterios básicos para el aprendizaje y la acción).

Cada uno de estos mecanismos de apoyo basados en políticas ha sido destacado en negrita en los siguientes estudios de casos a fin de ayudar a aclarar la manera en que contribuyen a fomentar la práctica de la EDS basada en la comunidad. Los estudios de casos expuestos a continuación fueron elaborados sobre la base de testimonios escritos por personas que participaron directamente en el proceso. Con todo, como queda de manifiesto en el estudio de caso correspondiente a Namibia, el solo hecho de contar con una política no se traduce en el logro de los objetivos de la EDS basada en la comunidad. Es preciso determinar el conjunto de mecanismos detallados anteriormente, a lo que debe sumarse el firme compromiso de todas las instituciones involucradas (no solo de los organismos gubernamentales).



© Instituto Supereco, Brazil

## Brasil

*Docente de la escuela local analizando el sistema de suministro de agua en la cuenca del río São Francisco*

### **Casos sobre Políticas para la Educación Ambiental basadas en el Tratado sobre Educación Ambiental para Sociedades Sostenibles y Responsabilidad Mundial**

*Andrée de Ridder Vieira, Moema Viezzer y Silvia Weel del Instituto Supereco, y Monica Simons, del Centro de Educación Ambiental de Guarulhos*

Si se desea producir transformaciones sociales y ambientales sostenibles en el contexto del desarrollo de la comunidad local, es necesario poner en práctica políticas que apoyen la formación de asociaciones entre las comunidades, las escuelas, los gobiernos, las organizaciones de la sociedad civil y el sector privado, y fomenten su participación.

En Brasil existen numerosas políticas que promueven la sostenibilidad. Entre las más pertinentes para este estudio de caso podemos mencionar las siguientes: la Política Nacional de Educación Ambiental (Ministerio del Medio Ambiente, Ley n.º 9795/1999) y sus políticas a nivel estadual y local; el Plan Nacional de Recursos Hídricos (Consejo Nacional de Recursos Hídricos, Ley n.º 9.433/1997) y sus políticas a nivel estadual y local; y la Agenda 21 brasileña, completada en 2002 y coordinada por la Comisión para las Políticas de Desarrollo Sostenible, así como la Agenda 21 Nacional, con la participación de unas 40.000 personas de todo el país. Debemos mencionar

también el Programa de Colectivos Educadores para Territorios Sostenibles y el Ministerio del Medio Ambiente – Consejo de Administración de la Política Nacional de Educación Ambiental, orientado a la capacitación de educadores populares sobre el medio ambiente a fin de empoderar a las comunidades.

El presente estudio de caso se basa en dos décadas de asociación estratégica entre el Centro de Educación Ambiental de Guarulhos y el Instituto Supereco de Educación para la Sostenibilidad. En 2005, el programa “Planificando nuestro paisaje: Corredor de Biodiversidad de Serra do Mar”, emprendido por el Instituto Supereco, utilizó la educación ambiental y la comunicación educativa como herramientas estratégicas de movilización. Estas estrategias fueron complementadas por la **creación de redes** y por la gestión compartida del Corredor de Biodiversidad de Serra do Mar y sus cuencas, como asimismo por el fortalecimiento de las políticas públicas para el desarrollo local.

Por otra parte, los procesos metodológicos del Instituto Supereco fueron respaldados por las siguientes directrices políticas: los 16 principios del Tratado de Educación Ambiental para las Sociedades Sostenibles y la Responsabilidad Mundial; la Política Nacional para la Educación Ambiental; la Política Estadual para la Educación Ambiental (SP); el Plan Nacional de Recursos Hídricos y el Plan de Cuenca para el Litoral Norte de

São Paulo; los Planes Municipales de Saneamiento contemplados en la política estadual de educación ambiental para el litoral norte; la Agenda 21 para el litoral norte de SP; el Programa de Educación Ambiental para la Educación Formal en la cuenca del litoral norte de SP; el Nuevo Código Forestal y el Programa de Apoyo para el Fomento del Turismo Sostenible en el Litoral Norte de SP.

Gracias a estas políticas, el Instituto Supereco ha obtenido importantes logros, tales como:

- El fomento del uso de procesos colaborativos y participativos, así como la coordinación de redes de personas e instituciones.
- La inclusión de herramientas educativas y comunicativas para vincular la educación ambiental con la comunicación y así ampliar la gama de alternativas para contactar con los medios de comunicación mundiales.
- La creación de materiales didácticos especializados que se adapten a la situación actual del Brasil.
- La capacitación de educadores ambientales que impartan educación ambiental interdisciplinaria y multidisciplinaria en escuelas de Brasil.
- Iniciativas destinadas a reforzar las aptitudes de los educadores populares para trabajar en sus comunidades, en consonancia con los objetivos del Programa Colectivo de Educadores sobre Recuperación Ambiental.
- La recuperación de aguas y bosques empleando estrategias integradas para la gestión de cuencas y corredores de biodiversidad, con la participación directa de las comunidades en equipos de trabajo, talleres y cursos.
- La participación de equipos de Supereco en los consejos de administración de todos los organismos locales que incorporan las políticas públicas locales e influyen en ellas.

Hasta ahora ya hemos capacitado a más de 10.500 instructores de pares, a 1,5 millones de niños, niñas y jóvenes, y a 900.000 personas que han participado directamente en intervenciones sociales y ambientales.

En 2013, las lecciones aprendidas en el programa “Planificando Nuestro Paisaje” fueron reproducidas en el proyecto “Tejiendo las Aguas”. Este proyecto fue patrocinado por Petrobras por medio del Programa Petrobras Ambiental, y fue llevado a cabo en asociación con el Instituto Educa Brasil, el Comité de las Cuencas Hidrográficas, las municipalidades de Caraguatatuba y São Sebastião, el Instituto Trata Brasil, el Centro de Educación Ambiental de Guarulhos, *Made in Forest* y la Organización Brasileña de Mujeres Empresarias. El objetivo del proyecto consistió en mejorar la calidad del sistema de suministro de agua de Porto Novo – São Francisco, al igual que en ayudar a conservar las cuencas de los ríos Juqueriquerê y São Francisco, que fueron consideradas por el Comité de Cuencas Hidrográficas como ambientes críticos que requerían una intervención urgente.

El programa de educación ambiental comprendió seis proyectos distintos, cada uno de los cuales exploró distintas dimensiones (p.ej. política, histórica y cultural) y funciones (p.ej. social, sanitaria y turística) del agua. En todos estos proyectos, la metodología “aprender haciendo”, combinada con la investigación-acción participativa, contribuyeron a resolver conflictos y facilitaron la transformación local. Estos mismos métodos respaldaron iniciativas de concienciación, capacitación y movilización de los actores locales, como también el establecimiento de una red que incluyó asociaciones entre individuos y grupos que contaban con experiencia en distintas áreas. Todo lo anterior se tradujo en una serie de estudios sobre el terreno, talleres para actores clave, labores de reforestación, equipos de trabajo comunitarios, estudios de diagnóstico e iniciativas de producción participativa de materiales. Más de 2.000 colaboradores —entre ellos gestores sociales y ambientales— han participado de manera directa en los grupos de trabajo, y más de un millón de personas intervienen mediante actividades indirectas.

El **desarrollo de las capacidades** de estos grupos de trabajo, gracias al intercambio de información y la planificación participativa, ha permitido aumentar la eficacia del Plan de Cuencas. Por añadidura, estos procesos de aprendizaje han contribuido a **consolidar las políticas públicas** al incorporar un “enfoque sistémico” en la gestión de la biodiversidad tanto de los bosques como de los recursos hídricos, lo que ha derivado en un enfoque más integrado de los proyectos llevados a cabo por los grupos locales para el desarrollo sostenible del litoral norte del Estado de São Paulo. Con el objeto de garantizar la integración del proceso participativo basado en la comunidad en el equipo técnico del proyecto, se crearon y capacitaron dos grupos comunitarios denominados “ciclo continuo”, lo cual condujo a la creación de una red para la gestión compartida de la cuenca hidrográfica.

La metodología del proyecto “Tejiendo las Aguas” tiene un enorme potencial para ser reproducida y adaptada, permitiendo el mejoramiento de la educación ambiental y la movilización social como vías estratégicas para alcanzar la sostenibilidad en la región. El proyecto ha fortalecido la capacidad de las comunidades locales para gestionar más eficazmente el ambiente a nivel local, y a la vez ha empoderado a los residentes para transformarlos en promotores de cambios significativos. Los habitantes locales han contribuido a la recuperación de manantiales y bosques ribereños, y han adoptado una serie de prácticas sostenibles que emplean tecnologías alternativas y ecoeficientes para mejorar la calidad de vida de la comunidad, como por ejemplo la instalación de estanques para la captación de agua de lluvia y de plantas para el tratamiento alternativo de aguas residuales.

#### **Para conocer mayores detalles, véase:**

Programa “Planificando nuestro paisaje” junto con el proyecto “Tejiendo las Aguas” (<https://pt-br.facebook.com/ProjetoTecendoasAguas>) y (<http://radiosupereco.com/>)



© Ministerio de Educación y Cultura

## Indonesia

Nuevo modelo de CLC en los centros comerciales de áreas urbanas, llamado "Salón de Aprendizaje"

### Prestar apoyo a los CAC mediante un enfoque cooperativo<sup>5</sup>

*Ella Yulaelawati, Secretaria, Dirección General Educación Preescolar, Educación No Formal y Educación Informal, Ministerio de Educación y Cultura*

En Indonesia hemos realizado enormes progresos en el ámbito educativo a nivel nacional. Sin embargo, aún se observan desigualdades según sean la provincia, las condiciones geográficas, el género y la situación socioeconómica. Corregir estas disparidades entraña un enorme desafío para el cuarto país más poblado del mundo, con 244,8 millones de habitantes, 300 grupos étnicos, 680 dialectos, cerca de 70 millones de niños y niñas en edad escolar y más de 200.000 escuelas. A pesar de ello, nos hemos comprometido a alcanzar la igualdad y calidad en la educación, para así cumplir los objetivos sociales, económicos y ambientales asociados al desarrollo sostenible.

Con el fin de afrontar estos desafíos, Indonesia aplica principios del aprendizaje a lo largo de toda la vida, especialmente en la educación no formal

e informal. La atención se concentra en "aprender a aprender" desde el principio hasta el final de la vida. La implementación de la EDS en los CAC se ha dividido por lo general en dos modalidades: la EDS como un programa independiente, como la pintura batik que emplea materiales naturales (índigo y cascarilla del café), y la EDS que proporciona información complementaria, por ejemplo al elaborar materiales didácticos sobre los peligros asociados a la quema de bosques en Sumatra y Kalimantan.

En la EDS empleamos un **enfoque basado en asociaciones**, comprometiendo la participación de distintos sectores, particularmente los CAC y otras unidades de educación no formal, tales como "casas inteligentes" y "salones de aprendizaje". En este enfoque basado en asociaciones aplicamos las iniciativas comunitarias en todas sus diversas formas, al igual que la concienciación y la capacitación, a fin de generar una sinergia entre la educación formal, no formal e informal. El Gobierno brinda apoyo en lo concerniente a la regulación, la financiación, el desarrollo de capacidades, el seguimiento y la evaluación, y asimismo propicia la formación de nuevas asociaciones.

Lo primero es la **regulación**. La Ley n.º 20 de 2003, sobre el Sistema Nacional de Educación y la Educación No Formal e Informal, contempla la posibilidad de sustituir, incorporar y complementar elementos de la educación formal mediante

<sup>5</sup> Este estudio de caso es una versión actualizada de la ponencia *Local Communities in Action: The Role of Community Learning Centers for Sustainable Development*, que fue presentada durante la Conferencia Mundial sobre la EDS celebrada en Nagoya en noviembre de 2014.



enfoques comunitarios. Por añadidura, el Decreto Ministerial n.º 81 de 2013 regula la creación de unidades de educación no formal; la Ley n.º 84 de 2014 reglamenta la creación de unidades de educación preescolar; y la n.º 129 de 2014 regula la educación en el hogar. Estas regulaciones fortalecen el papel de los CAC en la implementación de la Ley n.º 32 de 2009 sobre Protección y Gestión Ambiental, la que procura garantizar la sostenibilidad del ecosistema y un desarrollo ambientalmente racional.

En segundo lugar está la **financiación**. El plan estratégico nacional para la educación contempla ayuda financiera para que los CAC implementen programas que incluyan la educación preescolar, la alfabetización de adultos, la convalidación de estudios, el desarrollo de habilidades para la vida y la formación empresarial. El Gobierno ofrece además incentivos para maestros de educación preescolar que no sean funcionarios públicos, al igual que para docentes de la educación no formal. Igualmente ofrece financiación competitiva para el desarrollo de capacidades, el seguimiento, la evaluación y la supervisión, como también un sistema de acreditación y gratificación.

En lo referente a la EDS, la tarea más importante que les cabe cumplir al Gobierno y a los diseñadores de políticas consiste en planificar el presupuesto y formular indicadores de rendimiento. Si bien desde 2012 hemos asignado una partida presupuestaria específica para la implementación de la EDS, compromisos más recientes, como por ejemplo el Acuerdo de Mascate, aprobado en Omán en mayo de 2014, establecen un objetivo según el cual a los 15 años de edad las personas deberían poseer conocimientos, actitudes y competencias asociadas a la EDS. Para alcanzar este objetivo se necesitarán recursos adicionales. En consecuencia, nuestro empeño es garantizar

que en el Plan Estratégico 2015-2019 para la educación no formal se contemple una partida presupuestaria para la implementación de la EDS.

En tercer lugar se encuentran las **asociaciones**. El Gobierno reconoce que las comunidades cumplen un papel decisivo en la EDS como sujeto y objeto del desarrollo nacional. Al establecerse y consolidarse esta asociación, se reconoce que los CAC han sido creados “desde, por y para la comunidad”. Esta forma de participación activa en la comunidad y de identificación con ella contribuye a mejorar la calidad de vida de las personas con bajos niveles de alfabetismo y escasas habilidades para la vida.

El Gobierno también colabora en la creación de foros de CAC a nivel nacional, provincial, distrital y municipal, con el objeto de promover un trabajo en red sólido, eficaz y sostenible de los CAC indonesios. Por otra parte, estos foros ofrecen una oportunidad para que los CAC formulen y propugnen recomendaciones sobre políticas acordes a sus necesidades.

A nivel internacional, el Gobierno indonesio ha demostrado su disposición a colaborar y cooperar al cumplir desde 2012 el papel de anfitrión de cinco seminarios internacionales sobre los CAC y en beneficio de ellos. El más reciente de ellos fue el Seminario Internacional sobre el Empoderamiento de Centros de Aprendizaje Comunitario para Mejorar las Capacidades de las Sociedades de Aprendizaje mediante la Educación para el Desarrollo Sostenible, celebrado en septiembre de 2014, en el que participaron 107 representantes de 14 países asiáticos. El principal resultado de este encuentro fue la *Declaración de Yakarta*, en la cual se ratifica el papel decisivo del aprendizaje basado en la comunidad como parte del aprendizaje a lo largo de toda la vida.

*La asociación de Indonesia para la promoción de la EDS, del discurso inaugural de Fasli Jalal en la Conferencia de Okayama, octubre de 2014*





## Japón

*Muchos Kominkan poseen cocinas grandes para dar clases de cocina*

Japón cuenta con un sólido **marco jurídico** y mecanismos descentralizados que han contribuido a promover el aprendizaje comunitario durante las seis últimas décadas. La pérdida de vidas, la pobreza, el hambre y la devastación que trajo consigo la Segunda Guerra Mundial motivaron a los educadores y a la población en general para trabajar en forma conjunta a fin de ampliar la cobertura de la educación y el aprendizaje comunitarios en Japón. Esta iniciativa sumamente ambiciosa condujo a la creación de los *kominkan* (centros de aprendizaje comunitario) y a la promulgación de la Ley de Educación Social en 1949, la cual define las funciones y responsabilidades del Gobierno nacional y los gobiernos locales, de los *kominkan* y de los especialistas. Esta Ley fue modificada en 2008 a fin de incluir la educación familiar como otra área que recibiría el apoyo gubernamental que ya se estaba brindando a los *kominkan* y a las actividades extraescolares para los niños, niñas y jóvenes.

En 1946 el Gobierno promulgó un decreto en el que se incentivaba a las municipalidades para que fundaran sus respectivos *kominkan*. La intención era formar a ciudadanos que fueran capaces de comprender su función en la sociedad, que apreciaran su propio valor como seres humanos y que tuvieran la capacidad y la voluntad de ir más allá del interés propio para contribuir al bien público (Hontama, 2003). Los *kominkan*, que superan en cantidad a las escuelas secundarias, funcionan en lugares de fácil acceso y ofrecen a los usuarios

cursos y actividades de bajo costo o gratuitas. Los *kominkan* cumplen un papel destacado en la sociedad **al promover la creación de redes y asociaciones** entre una amplia gama de actores comunitarios, la administración local, instituciones de educación formal, como también organizaciones y asociaciones comunitarias. Según las encuestas de opinión pública, los *kominkan* y los centros comunitarios ocupan el primer lugar entre las organizaciones comunitarias de Japón, por encima de las escuelas y los lugares de culto (Hiroi, 2008).

En 1990 se promulgó una Ley Relativa a la Creación de Sistemas de Implementación y a otras Medidas para la Promoción del Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida. Esta norma legal incorporó por primera vez la intervención del sector privado en la labor de planificar e impartir el aprendizaje a lo largo de toda la vida. A nivel municipal, esta norma y la modificada Ley de Educación Social son interpretadas e implementadas de maneras distintas, lo que se ha traducido en diferencias en la calidad y la cantidad de los servicios de educación que ofrecen los *kominkan*.

Así por ejemplo, los *kominkan* de la Ciudad de Iida están organizados en tres niveles administrativos: un centro comunitario de la ciudad coordina y apoya el trabajo de 20 centros comunitarios regionales y de 103 centros comunitarios locales. Sus actividades se planifican y organizan de acuerdo con los "Cuatro Principios Operativos", desarrollados

por el *kominkan* de lida en 1978. Los conceptos clave de estos principios son orientación a la comunidad, igualdad en el apoyo gubernamental, participación voluntaria de los residentes y gestión autónoma de los centros. La gobernanza y la autonomía a nivel local se ven reforzadas por la participación de los miembros de la comunidad en los centros comunitarios filiales, que son gestionados íntegramente por aquellos.

Los *kominkan* adoptan modalidades distintas según sea la región del país. Algunos han aplicado el concepto de educación para el desarrollo sostenible en sus actividades de aprendizaje y desarrollo. Los miembros del personal que trabaja en los *kominkan* también poseen distintos tipos de formación: los *kominkan* de Okayama son gestionados principalmente por especialistas diplomados en educación social que cuentan con varios años de experiencia, en tanto que los *kominkan* de lida son administrados por jóvenes funcionarios del gobierno local que se encuentran aprendiendo a trabajar con dirigentes comunitarios y con la ciudadanía. Algunos *kominkan* se ven perjudicados por la falta de compromiso de las autoridades locales y de los miembros de la comunidad, a raíz de lo cual las actividades pierden dinamismo y la participación disminuye. En algunas regiones esta situación ha empeorado debido a fusiones de gobiernos locales y a la transferencia de la labor de supervisión de la educación a las autoridades locales.

El Gobierno nacional está empeñado en corregir esta disparidad entre los gobiernos locales y en perfeccionar y revitalizar las actividades de los *kominkan*. La EDS ocupa un lugar prioritario en el programa nacional de educación. En este contexto, con el apoyo del Ministerio de Educación, Cultura, Deportes, Ciencia y Tecnología se organizaron varios talleres y seminarios a nivel nacional sobre el tema de la EDS. Estas actividades permitieron compartir buenas prácticas y analizar los problemas relativos a la EDS que afrontan las comunidades locales, y al mismo tiempo se identificaron las maneras en que los *kominkan* contribuyen a la promoción del desarrollo comunitario sostenible.

En lo referente al **desarrollo profesional**, se ofrecen cursos de acreditación a nivel nacional para líderes y especialistas en educación social. La Asociación Nacional de *Kominkan* publica mensualmente una revista profesional, a la vez que existe un Centro de Investigación Práctica sobre Educación Social. Por otra parte, los profesionales de la educación comunitaria de distintas regiones de Japón han organizado de manera voluntaria numerosos círculos de reflexión. En diversas ocasiones se ha mencionado la conveniencia de realizar un fecundo intercambio de experiencias profesionales entre distintos tipos de organizaciones de aprendizaje comunitario tales como bibliotecas, instituciones privadas que imparten educación, servicios de extensión comunitaria de educación superior, museos, etc.



*Actividades de aprendizaje intergeneracional*

Con el objeto de fomentar la innovación, el ministerio está prestando apoyo financiero a proyectos innovadores destinados a comprometer la participación de la generación más joven (escolares y jóvenes desempleados o sin escolarizar), los cuales son propuestos y sometidos a prueba por los *kominkan*.

**Para conocer mayores detalles, véase:**

- Iwasa, 2010
- Maruyama, 2011
- Ministerio de Educación, Cultura, Deportes, Ciencia y Tecnología, Japón, 2010
- Yang y Yorozu, 2015



© Namib Desert Environmental Education Trust, Namibia

## Namibia

### *Educación medioambiental para niños*

Namibia cuenta con una larga historia en materia de aprendizaje y desarrollo basados en la comunidad. El Programa Nacional de Alfabetización, puesto en marcha en 1992, está orientado a los jóvenes no escolarizados y a los adultos desfavorecidos de todo el país, incluidas las personas con discapacidad. Más del 80% de los participantes inscritos en este programa aprobaron el examen nacional de alfabetismo (Ministerio de Educación de Namibia, 2008). El programa se aplica de manera descentralizada y se espera que las comunidades participen en la planificación, la gestión, el seguimiento, el reclutamiento de alumnos y la evaluación (UIL Litbase). Gracias al compromiso incondicional del Gobierno, transcurridas dos décadas la tasa de alfabetismo ha aumentado en 20% (UNESCO, 2013).

En este contexto, la Política Nacional de Educación de Adultos fue reconocida oficialmente en 2003, lo que transformó a Namibia en el único país africano, aparte de Kenia, que cuenta con una **política gubernamental** sobre la educación de adultos. El objetivo de esta política es contribuir: (i) al crecimiento y al desarrollo económicos; (2) al desarrollo social equitativo y a la reducción de la pobreza; (3) al desarrollo ambiental sostenible; (4) al desarrollo democrático participativo; y (5) al desarrollo personal y al empoderamiento (Walters, Yang y Roslander, 2014, pág. 33). También **garantiza la financiación** de las actividades

de educación básica de adultos a nivel nacional y establece la creación del Consejo Nacional sobre Aprendizaje de Adultos. El Programa para el Mejoramiento del Sector de la Educación y la Formación (Education and Training Sector Improvement Programme - ETSIP) fue puesto en marcha en 2005 con miras a consolidar las **políticas y estructuras institucionales** pertinentes y así garantizar el acceso igualitario a una educación de adultos de calidad que tenga en cuenta las necesidades de las personas.

En la Constitución de Namibia se establece que todos los ciudadanos tienen derecho a la educación. Esta declaración se ha encarnado en el organigrama del Ministerio de Educación, que cuenta con un Departamento de Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida que supervisa ámbitos como la alfabetización de adultos, el desarrollo de aptitudes, las redes de bibliotecas y la educación sobre el VIH/SIDA. Este Departamento cuenta con una Dirección de Educación de Adultos, cuya misión consiste en ofrecer oportunidades a la población adulta de Namibia para adquirir conocimientos, competencias y desarrollar actitudes positivas, y así poder participar en actividades socioeconómicas y mejorar su calidad de vida. Los objetivos principales de esta Dirección son:

- Permitir el acceso a programas de educación de adultos.
- Proporcionar fuentes de información pertinentes mediante los centros de aprendizaje y desarrollo comunitarios.
- Inculcar aptitudes empresariales para el progreso personal.
- Ofrecer actividades de aprendizaje pertinentes y en diferentes niveles, y adecuarlas a las necesidades socioeconómicas y cotidianas de los adultos.
- Elaborar programas que promuevan la educación de los padres a fin de aumentar su comprensión y sus conocimientos sobre el desarrollo infantil (programa de alfabetización familiar).
- Supervisar el progreso y los contratiempos experimentados por Donantes para la Educación Africana (*Donors to African Education* - DAE) y fomentar sus actividades.
- Consolidar la política y el marco jurídico del aprendizaje a lo largo de toda la vida, dentro del marco del Programa de Mejoramiento del Sector de la Educación y la Formación (*Education and Training Sector Improvement Programme* - ETSIP).
- Aumentar el grado de acceso igualitario a oportunidades de aprendizaje de calidad a lo largo de toda la vida, dentro del marco del Programa de Mejoramiento del Sector de la Educación y la Formación (*Education and Training Sector Improvement Programme* - ETSIP).

A pesar de la existencia de normas y políticas inclusivas e interdisciplinarias, el aprendizaje basado en la comunidad en Namibia se ha visto desafiado por la magnitud de los problemas socioeconómicos del país, incluidos los cambios en el liderazgo, la alta tasa de desempleo y la deficiente planificación de la implementación de los programas y de la asignación de presupuestos.

El Ministerio de Educación ha fomentado la creación de Centros de Aprendizaje y Desarrollo Comunitarios y de Centros Comunitarios para el Desarrollo de habilidades como espacios donde la juventud y los adultos pueden desarrollar e implementar enfoques de aprendizaje que sean inclusivos, interdisciplinarios y se extiendan a lo largo de toda la vida. En años recientes, el Gobierno ha creado centros regionales de estudio y documentación, y ha dotado los centros de aprendizaje y desarrollo comunitarios de equipos y conexiones de TI para así garantizar un acceso igualitario a un aprendizaje de calidad a lo largo de la vida. El empoderamiento de la comunidad también ha sido adoptado como una estrategia viable en otros sectores gubernamentales. Tanto el Gobierno como la sociedad civil han implementado diversos programas con el fin de establecer vínculos locales, tales como la capacitación para crear radios comunitarias y emprender iniciativas en el ámbito cultural, ofrecida por las organizaciones comunitarias.

En muchas de estas actividades de aprendizaje comunitario se ha vinculado la alfabetización con actividades que tengan en cuenta las necesidades y los problemas socioeconómicos de la comunidad local, tales como la conservación de la cultura y del medio ambiente, la generación de ingresos y la microfinanciación.

A quienes han completado el Programa Nacional de Alfabetización y aspiran a continuar su formación en el Programa de Segundo Ciclo de Educación Primaria de Adultos generalmente les cuesta comprender los contenidos del curso cuando están escritos en inglés. Actualmente, la Dirección de Educación de Adultos se encuentra modificando los planes de estudio y los materiales para que estén más acordes con las aptitudes que necesitan adquirir los alumnos.

Se reconoce que el fortalecimiento de las asociaciones y redes constituye una estrategia fundamental para promover el aprendizaje a lo largo de toda la vida en Namibia. Al igual que en muchos otros países, los esfuerzos por mejorar la educación de adultos están fragmentados. El Consejo de Educación de Adultos previsto en la Política Nacional de Educación de Adultos podría cumplir una función coordinadora entre el Gobierno, la sociedad civil y el sector privado a fin de elevar el perfil del aprendizaje basado en la comunidad. Para que ello ocurra, es menester revitalizar y mantener en el tiempo, tanto en Namibia como en sectores más amplios de la comunidad internacional, el compromiso político con las necesidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida.

**Para conocer mayores detalles:**

Ministerio de Educación, Namibia, 2008  
 Ministerio de Educación, Namibia. s.f.  
 Shaleyfu, 2012

## TERCERA PARTE

# Resumen de los principios de acción y mecanismos de apoyo basados en políticas para la EDS comunitaria

El *Compromiso de Okayama 2014* no pretende ser una lista de verificación que contenga soluciones genéricas. Es importante reconocer que los compromisos fueron identificados sobre la base de casos de estudios recopilados durante todo el Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible (UNDES). Algunos de ellos fueron expuestos durante la *Conferencia Internacional Kominkan-CAC sobre Educación para el Desarrollo Sostenible celebrada en octubre de 2014 en Okayama*. Como sucede con toda iniciativa comunitaria, las respuestas educativas a nivel de la comunidad varían en función del contexto. El cumplimiento de las obligaciones contraídas en el *Compromiso de Okayama 2014* supondrá la aplicación de buenas prácticas educativas, pero, como revelan los casos de estudios, requerirá igualmente la formulación de políticas y la creación de mecanismos que puedan respaldar a los CAC y demás organizaciones comunitarias en la tarea de promover estas prácticas educativas. Si bien es importante destacar la reciprocidad que existe entre la práctica y las políticas relativas al aprendizaje basado en la comunidad, resulta aún más importante reconocer que ambas se guían por una visión compartida del desarrollo sostenible (Figura 1).

**Figura 1: Visión compartida**



El Compromiso de Okayama ratificó la visión del UNDES que instó a las personas a participar de manera activa en la creación de “un mundo en el que todos tengan la posibilidad de beneficiarse de una educación de calidad y de aprender los valores, el comportamiento y los modos de vida necesarios para un futuro sostenible y para una transformación positiva de la sociedad” (UNESCO, 2005, pág. 6).

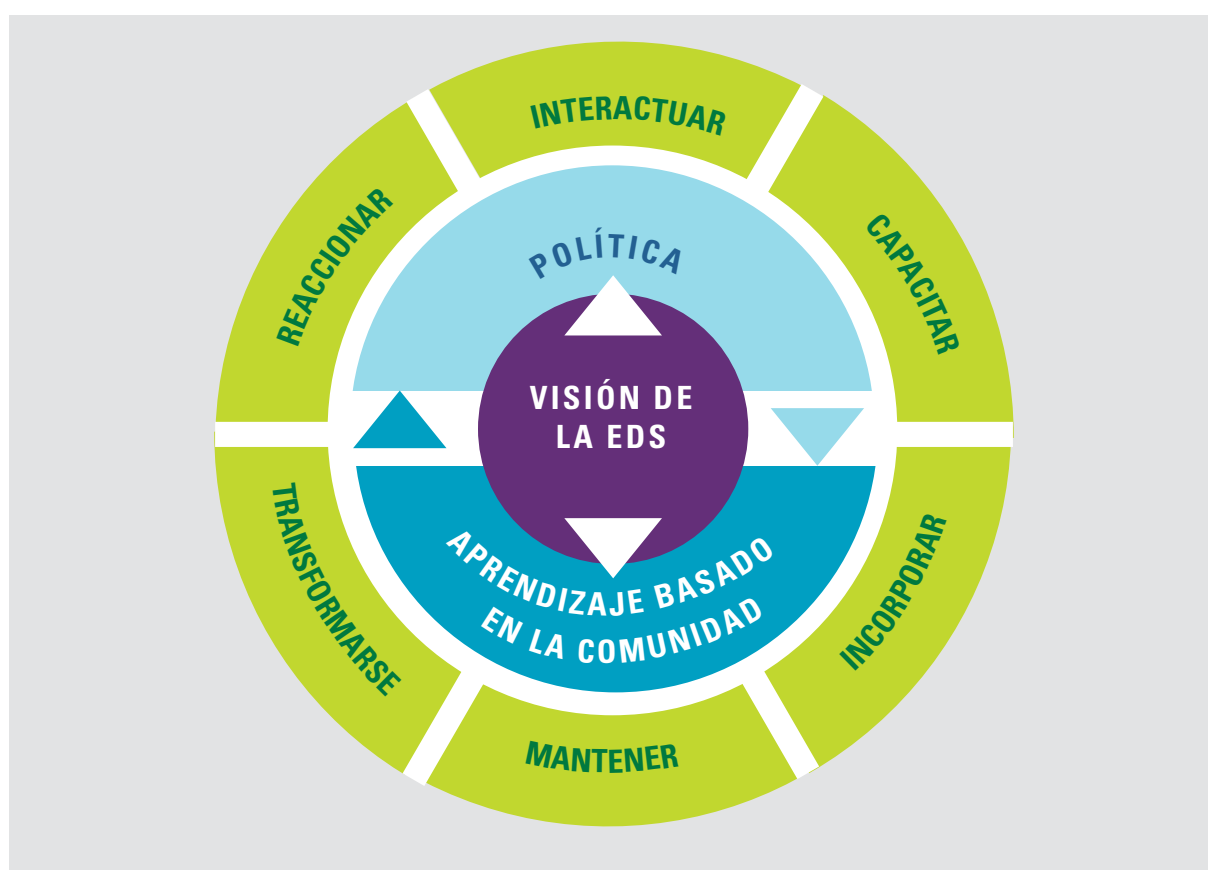
Sin embargo, para que el aprendizaje basado en la comunidad contribuya a una visión más amplia de la EDS, debe propiciar una reformulación y una transformación de todo el sistema educativo. De este modo se admite la necesidad de trabajar con, y no contra, las tensiones identificadas en la introducción, empleando los enfoques descendentes y ascendentes e integrando la educación formal, no formal e informal. No se trata de preferir un enfoque o un contexto educativo por sobre otro, sino de reconocer la potencial contribución que ambos enfoques y todos los contextos educativos pueden realizar en los distintos entornos comunitarios.

Este proceso de reformular y transformar la educación se fundamenta en la necesidad de que la EDS reaccione ante el contexto rápidamente cambiante de nuestras sociedades. Ante las exigencias que impone la revolución de la información en una época de integración mundial es preciso renovar con mayor frecuencia los conocimientos y las aptitudes, al igual que adoptar nuevas modalidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida.

En vez de tratar de recapitular todos los compromisos, hemos optado por identificar seis principios de acción a partir de las experiencias de EDS comunitaria que contribuyeron a la formulación de los Compromisos de Okayama 2014. Estos seis principios de acción están interrelacionados, son interdependientes y comparten una visión común (Figura 2).

El análisis de cada una de estas dimensiones ayudará a aclarar la manera en que los CAC y otras organizaciones comunitarias pueden llevar a la práctica los propósitos formulados en el Compromiso de Okayama 2014, no como iniciativas individuales e independientes sino como prácticas holísticas y transformadoras.

**Figura 2: Principios de acción orientados hacia una visión común**



Según ha quedado demostrado, las instituciones que han propiciado eficazmente la EDS comunitaria han combinado de distintas formas estas seis dimensiones (interactuar, reaccionar, transformarse, mantener, capacitar, incorporar) en sus esfuerzos por alcanzar el objetivo de un futuro sostenible. Todos estos seis principios de acción salen a relucir en distintas combinaciones en los estudios de casos presentados en la Segunda Parte. Es importante destacar que la mayoría de los principios de acción no podrían existir independientemente de los demás, especialmente en lo que se refiere a una práctica eficaz de la EDS comunitaria. A continuación describiremos brevemente cada uno de estos principios.

**Reaccionar:** Las organizaciones que ofrecen un aprendizaje basado en la comunidad se encuentran a la vanguardia cuando se trata de reaccionar de manera oportuna frente a los problemas y dificultades incipientes que experimentan las comunidades locales. Como consecuencia de lo anterior, la EDS suele ser identificada con la cuestión o el problema ambiental específico que está siendo abordado. Por tanto, la EDS puede adoptar la forma de una iniciativa para reaccionar frente a la contaminación de las vías fluviales provocada por el vertido de aguas servidas en el distrito de Kyoyama (págs.18-19), una campaña de educación sobre el riesgo de desastres en Benguet

(págs. 20-21) o un programa sobre la migración forzada como consecuencia del conflicto del Kosovo (págs. 26-27).

Este carácter reactivo, que permite abordar de manera directa la dificultad o el problema identificado, o los síntomas visibles, es solo el punto de partida para el aprendizaje. Sin embargo, la EDS no se limita a ocuparse de los síntomas de determinadas dificultades o problemas inmediatos, más bien contribuye a adquirir una percepción de la naturaleza compleja e interconectada de sus causas y potenciales efectos, al igual que a discurrir estrategias apropiadas de respuesta. La educación que sólo reacciona ante los síntomas puede ser descrita como reactiva, mientras que la educación que intenta establecer vínculos e identificar soluciones más holísticas e integrales puede ser considerada más receptiva.

Así pues, si bien era importante que la Iniciativa Popular para el Aprendizaje y el Desarrollo Comunitario (págs. 20-21) reaccionara ante las repercusiones de los desastres, era igualmente urgente que se ocupara de las necesidades de alfabetización de los miembros de la comunidad si realmente pretendía contribuir a provocar un cambio positivo y a largo plazo en las comunidades, en lugar de limitarse a reaccionar ante una sucesión de desastres. Esta situación

es muy similar a la vivida por *Jeunesse et Développement* cuando se esforzó por corregir las deficiencias de las comunidades en materia de alfabetización, capacitándolas para buscar soluciones más eficaces a sus necesidades de seguridad alimentaria (págs. 24-25). De igual manera, los CAC de Bangladesh y las aldeas de aprendizaje a lo largo de toda la vida de Malí se encuentran empeñadas en reducir la pobreza mediante programas de alfabetización de adultos (págs.30-31).

**Interactuar:** La EDS basada en la comunidad reconoce que la compleja naturaleza de los problemas que se afrontan impone la necesidad de interactuar con distintas disciplinas y sistemas de conocimientos para así identificar soluciones integrales y a largo plazo. Por otra parte, la EDS reconoce las relaciones mutuas entre las dimensiones ambiental, social, económica, política y cultural de la sociedad a nivel local y mundial. Para que estas distintas disciplinas y perspectivas interactúen de manera productiva es preciso que trabajemos en asociación con diversos actores clave tanto dentro como fuera de las comunidades involucradas, como puede apreciarse en el estudio de caso de Malí (págs. 24-25), donde la ONG interactuó con numerosas entidades ejecutoras. Sin embargo, para ello es preciso reconocer que a menudo se incorporará más de una perspectiva. Si se pretende encontrar soluciones sostenibles, resulta fundamental permitir que distintas generaciones, sectores y culturas contribuyan activamente con sus propios conocimientos y modalidades de aprendizaje. Este enfoque podría incluir, asimismo, la posibilidad de reconocer y aprovechar los aportes que los distintos sistemas educativos (formal, no formal e informal) efectúan con miras a hacer realidad el ideal de un futuro sostenible.

Sin embargo, el aprendizaje basado en la comunidad debe reconocer que no todas las personas gozan de un acceso igualitario a estos distintos sistemas de conocimiento. Con frecuencia son precisamente los grupos más vulnerables a los problemas en cuestión los que necesitan con mayor urgencia ser incorporados en la búsqueda de soluciones. La situación anterior se aprecia a menudo en los estudios de casos expuestos en la sección anterior, especialmente en la experiencia de las comunidades marginadas de Bangladesh (págs. 30-31). En consecuencia, existe la necesidad evidente de contar con organizaciones que propicien un ambiente adecuado para emprender iniciativas y programas de aprendizaje basados en la comunidad en los que se interactúe con grupos socialmente marginados o minoritarios, facilitando su empoderamiento al ofrecer actividades educativas y espacios donde puedan aprender junto con los demás miembros de la comunidad. Para ello se requiere trabajar y aprender en una relación de mutua colaboración.

**Capacitar:** El enfoque holístico y asociativo del aprendizaje para un futuro sostenible requiere que tanto las comunidades locales como las instituciones que ofrecen el aprendizaje comunitario desarrollen capacidades de manera continua. Reconoce y toma en consideración la dinámica de cambio que suelen experimentar directamente las comunidades. A fin de alcanzar la sostenibilidad en este contexto rápidamente cambiante, es preciso que reformulemos nuestra noción de alfabetización básica, comenzando por la política lingüística. Al interior del sistema de educación formal de países como Malasia y otros, la política idiomática ha limitado la capacidad de los pueblos originarios para aprender y compartir sus propios relatos. Al desarrollar materiales de lectura en lenguas autóctonas, la Fundación de Lengua Kadazan-dusun logró capacitar a los escolares para que aprendieran estas lenguas y asimilaran el bagaje de conocimientos asociado, consiguiendo así mantener en el tiempo su tradición oral (págs. 28-29) como un importante paso hacia su integración en el sistema de educación formal.

Aun cuando las capacidades de lectura y escritura así como las matemáticas seguirán siendo fundamentales, los nuevos conocimientos y aptitudes, como el uso de la tecnología, cobrarán importancia en la mayoría de los contextos. Sin embargo, la competencia básica más importante continuará siendo la capacidad de las personas y de las instituciones para aprender de manera permanente.

**Incorporar:** No basta con que las organizaciones que ofrecen el aprendizaje basado en la comunidad se limiten a reaccionar frente a los problemas involucrando a todos los sectores, las generaciones o las disciplinas. Si se pretende provocar un cambio sostenible y a largo plazo, el marco y el enfoque de la EDS deben ser incorporados en todos los aspectos de la educación y del trabajo. Un ejemplo a este respecto es la manera en que *Gram Nidhi*, en India, logró incorporar un enfoque más holístico del aprendizaje en un proyecto de microfinanciación (págs. 22-23).

La EDS no es simplemente otra asignatura de estudio, sino antes bien una manera de aprender y de vivir que reconoce la complejidad y la interrelación de las dificultades y los problemas, como también la necesidad de aunar esfuerzos, no solo para reaccionar frente a determinadas circunstancias, sino además para contribuir a hacer realidad el ideal de un futuro equitativo y sostenible. Para ello es menester incorporar una nueva manera de pensar, de aprender y de trabajar juntos en las instituciones que imparten la EDS.

**Mantener:** La EDS es un proceso de cambio a largo plazo que es preciso mantener, de tal suerte que las instituciones que ofrecen el aprendizaje comunitario puedan sobrevivir y prosperar. La Fundación de Lengua Kadazan-dusun de Malasia



logró mantener en el tiempo el proyecto sobre conocimientos indígenas también después de que los recursos se hubieron agotado, e incluso consiguió extender la influencia del proyecto más allá de las comunidades más cercanas (págs. 28-29). Con todo, no sólo es preciso mantener los proyectos o las instituciones, sino también apoyar a las comunidades que proporcionan una sede y acogen a estas instituciones. Existen necesidades materiales (infraestructura física, recursos humanos y financieros), pero también necesidades intangibles (por ejemplo, las interrelaciones y los factores espirituales frecuentemente atribuidos a la naturaleza), necesidades que pueden ser satisfechas por las propias comunidades que reciben apoyo.

**Transformar:** El desafío que la EDS les plantea a las instituciones que ofrecen el aprendizaje basado en la comunidad no solo supone introducir

cambios en la manera en que aprendemos o vivimos, sino que además exige transformar radicalmente los sistemas sociales, económicos, políticos y culturales que han contribuido a generar los problemas que estamos tratando de resolver. Una parte de esta transformación requerirá que adoptemos nuevas modalidades de enseñanza y aprendizaje que han surgido con el advenimiento de las nuevas tecnologías. Y otra parte de dicha transformación afectará, asimismo, nuestra manera de trabajar. Las iniciativas de *Gram Nidhi* (págs. 22-23) en Gujarat propiciaron una transformación positiva al contribuir a que personas socialmente marginadas volvieran a sentirse orgullosas de sus conocimientos locales, y a potenciar sus capacidades al restablecer las redes populares de la comunidad. El caso de Etiopía (págs. 32-33) demuestra cómo es posible que la educación transforme la vida de las propias mujeres, como también la de sus familias y de su comunidades.

**Figura 3: Seis principios de acción y cuatro mecanismos de apoyo basados en políticas**



Para completar el panorama, el Compromiso de Okayama señala claramente que estos seis principios de acción interrelacionados deben ser apoyados permanentemente a fin de concretar las perspectivas a largo plazo de la EDS, lo cual puede lograrse a través de mecanismos basados en políticas. En cada uno de los estudios de casos sobre aplicación práctica de la EDS se identificaron mecanismos de apoyo específicos basados en políticas que contribuyeron a su éxito.

**El suministro de recursos** parece ser el mecanismo de apoyo identificado con mayor frecuencia en los estudios de casos. Sin embargo, también resulta evidente que dichos recursos eran materiales, humanos, de infraestructura y financieros. En todos los estudios de casos sobre políticas descritos anteriormente se menciona un ejemplo de recursos, generalmente aportados gracias a directrices que disponen la asignación de estos recursos a las organizaciones comunitarias locales. Sin embargo, los recursos públicos disponibles para la educación, más específicamente para la educación comunitaria no formal, son cada vez más escasos. En consecuencia, el segundo mecanismo de apoyo resulta esencial para aumentar las contribuciones a estos recursos.

El segundo mecanismo de apoyo más habitual consiste en ofrecer **oportunidades para formar asociaciones y trabajar en red**, las cuales por lo general facilitan el intercambio de recursos disponibles y el aprendizaje mutuo entre las instituciones y las personas que trabajan con un mismo grupo de participantes de un proyecto. En todos los estudios de casos descritos anteriormente se identificó una amplia variedad de asociaciones de ese tipo. Si bien es probable que advirtamos habitualmente asociaciones entre entidades similares, como por ejemplo entre organizaciones de la sociedad civil y grupos comunitarios, es importante comenzar a promover la formación de asociaciones entre actores no tradicionales, por ejemplo entre universidades y grupos comunitarios, entre instituciones de investigación y organismos no gubernamentales, o entre el Gobierno y el sector privado. Con todo, también es importante tener en cuenta que las cooperaciones no consisten en un mero intercambio de recursos: también se fundamentan en una visión común del desarrollo sostenible.

**El desarrollo permanente de capacidades** mediante cursos y talleres de formación fue un mecanismo que contribuyó a desarrollar nuevos conocimientos y aptitudes. Aun cuando se lo suele percibir como un conjunto de competencias que hay que inculcar en los miembros de las comunidades locales, en varios de estos estudios de casos se identificó una necesidad específica de desarrollar de manera más intensiva las capacidades de los diseñadores de políticas, de las organizaciones comunitarias y de los propios

profesionales e instructores dedicados a la educación comunitaria.

Finalmente, el desarrollo de contenidos tiene que ver con el apoyo brindado por las políticas a las organizaciones comunitarias cuando se trata de identificar los aspectos más pertinentes o los puntos de partida para comprometer la participación. Si bien éstos suelen quedar de manifiesto en atención al problema inmediato que se está experimentando, como la pobreza, la contaminación, el VIH/SIDA o los conflictos de todo tipo, el educador experimentado generalmente percibirá los vínculos que existen entre estas dificultades obvias y otros inconvenientes asociados que también pueden presentarse al interior de las comunidades.

En cada uno de los estudios de casos sobre políticas se identificaron mecanismos pertinentes, como la reglamentación de las políticas, la consolidación de las asociaciones, o la aportación de recursos, en el caso de Indonesia; el establecimiento de marcos normativos y la aportación de recursos institucionales a los *kominkan* en Japón; los múltiples mecanismos normativos a nivel mundial, estatal y local, las iniciativas para desarrollar de manera permanente las capacidades de los tutores, y el trabajo conjunto con el sector privado y las organizaciones de la sociedad civil en Brasil. El estudio de caso correspondiente a Namibia nos demuestra cómo las políticas pueden contribuir al proporcionar marcos institucionales que resultaron ser fundamentales para desarrollar las capacidades de los educadores locales. A pesar de ello, este estudio de caso también nos recuerda que, una buena política está inserta en un contexto predominante, es éste el que va a determinar su grado de éxito.

En este manual se han identificado seis principios de acción y cuatro mecanismos de apoyo basados en políticas que fomentan un aprendizaje para el desarrollo sostenible basado en la comunidad. Estos principios y mecanismos se inspiran en las numerosas prácticas de EDS comunitaria llevadas a cabo durante el Decenio de la EDS, y fueron consagrados en los compromisos ratificados por los participantes en la *Conferencia Internacional Kominkan-CAC sobre Educación para el Desarrollo Sostenible* celebrada en Okayama, Japón, en octubre de 2014. Esperamos que hayan podido encontrar el germen de nuevas ideas que puedan motivarlos para reconsiderar las políticas actuales y reflexionar de manera crítica sobre la medida en que ellas han apoyado los seis principios de acción sobre los que se sustentan las organizaciones comprometidas con el aprendizaje comunitario para promover la EDS. Los instamos a sembrar estas nuevas semillas y esperamos con ansias compartir su cosecha mientras juntos continuamos aprendiendo a transformar nuestra educación y nuestra sociedad en pos de un futuro sostenible.

## REFERENCIAS



- Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, 1996. *La Educación encierra un Tesoro*. París. UNESCO.  
Disponibile en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590so.pdf> (acceso: 07.08.2017)
- DVV International. 2005. *Capacitación no formal y basada en la comunidad a fin de desarrollar las aptitudes para la subsistencia de jóvenes y adultos en regiones determinadas de Etiopía (EXPRO)- Educación de Adultos y Desarrollo*, 64 [pdf]. Bonn, DVV International.  
Disponibile en: [https://www.dvv-international.de/es/educacion-de-adultos-y-desarrollo/ediciones/ead-642005/el-ii-zdvv-ndash-muestra-de-proyectos/capacitacion-no-formal-y-basada-en-la-comunidad-a-fin-de-desarrollar-las-aptitudes-para-la-subsistencia-de-jovenes-y-adultos-en-regiones-determinadas-de-etiofia-expro/?no\\_cache=1](https://www.dvv-international.de/es/educacion-de-adultos-y-desarrollo/ediciones/ead-642005/el-ii-zdvv-ndash-muestra-de-proyectos/capacitacion-no-formal-y-basada-en-la-comunidad-a-fin-de-desarrollar-las-aptitudes-para-la-subsistencia-de-jovenes-y-adultos-en-regiones-determinadas-de-etiofia-expro/?no_cache=1)
- Fien, J. 1993. *Education for the Environment: Critical Curriculum Theorizing and Environmental Education*. Geelong, Deakin University Press.
- Foro Internacional ONG. 1992. *Tratado sobre la Enseñanza Ambiental para Sociedades Sostenibles, y la Responsabilidad Mundial*.  
Disponibile en: [https://www.uam.es/personal\\_pdi/ciencias/jbenayas/Nueva%20carpeta/tratado\\_ea\\_espanhol.pdf](https://www.uam.es/personal_pdi/ciencias/jbenayas/Nueva%20carpeta/tratado_ea_espanhol.pdf) (acceso: 07.08.2017)
- Foro Mundial sobre la Educación. 2000. *Marco de Acción de Dakar*. [pdf] París, UNESCO. Disponibile en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf> (acceso: 07.08.2017)
- Government of Japan. 1949. *The Social Education Act*. (En japonés).
- Hiroi, Y. 2008. *Centre of community and community policy* (título traducido del japonés por el autor), en *Chiba Daigaku Kokyo Kenkyu* (Journal on Public Affairs by Chiba University), Vol. 5, n°. 3, págs. 48-72.  
Disponibile en: <http://mitizane.ll.chiba-u.jp/metadb/up/ReCPAcoe/centerhiro.pdf> (acceso: 21.01.2014, en japonés)
- Hontama, H. 2003. *A study on the forming process of the Kominkan system: Some case studies of Kominkan at local districts in Japan*. *Humanities and Social Sciences*, Vol. 51, págs. 91-97 (en japonés).
- International Institute for Sustainable Development (IISD). 2012. *Sustainable Development: From Brundtland to Rio 2012*. Documento de referencia presentado al Panel de Alto Nivel sobre Sostenibilidad Mundial con ocasión de su primer encuentro el 19 de septiembre 2010. [pdf] IISD.  
Disponibile en: [http://www.un.org/wcm/webdav/site/climatechange/shared/gsp/docs/GSP1-6\\_Background%20on%20Sustainable%20Devt.pdf](http://www.un.org/wcm/webdav/site/climatechange/shared/gsp/docs/GSP1-6_Background%20on%20Sustainable%20Devt.pdf) (acceso: 24.04.2015)
- Lasimbang, R. 2012. *The Moyog Family Literacy Project: Three Years On*. ACCU, ed. *Tales of Hope III*. [pdf] Tokyo, ACCU.  
Disponibile en: [http://www.accu.or.jp/esd/hope/pdf/tales\\_of\\_Hope3.pdf](http://www.accu.or.jp/esd/hope/pdf/tales_of_Hope3.pdf) (acceso: 25.01.2015)
- Mapa, R. G. 2012. *Beyond Risk Reduction*. ACCU, ed. *Tales of Hope III*. [pdf] Tokyo, ACCU. Disponibile en: [http://www.accu.or.jp/esd/hope/pdf/tales\\_of\\_Hope3.pdf](http://www.accu.or.jp/esd/hope/pdf/tales_of_Hope3.pdf) (acceso: 25.01.2015)
- Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology of Japan. 1998. *Lifelong Learning Council Report on the Future Direction of Social Education in Public Administration that Responds to Social Change*. (En japonés)  
Disponibile en: [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/old\\_chukyo/old\\_gakushu\\_index/toushin/1315178.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_gakushu_index/toushin/1315178.htm) (acceso: 20.01.2015)
- Ministry of Education, Namibia. 2008. *The development of Education: National Report of Namibia*. Conference Paper for 48 Session of International Conference on Education 'Inclusive Education: The way of the Future' [pdf].  
Disponibile en: [http://www.ibe.unesco.org/National\\_Reports/ICE\\_2008/namibia\\_NR08.pdf](http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2008/namibia_NR08.pdf) (acceso: 23.04.2015)
- Ministry of Education, Namibia. *Strategic Plan 2012-2017*. [pdf] Republic of Namibia. Disponibile en: [http://www.moe.gov.na/files/downloads/826\\_Ministry%20of%20Education%20Strategic%20Plan%202012-17%20\(2\).pdf](http://www.moe.gov.na/files/downloads/826_Ministry%20of%20Education%20Strategic%20Plan%202012-17%20(2).pdf) (acceso: 23.04.2015)

- Naciones Unidas, 1992. Agenda 21.  
 Disponible en: <http://www.un.org/spanish/esa/sustdev/agenda21/index.htm> (acceso: 07.08.2017)
- Naciones Unidas. 1992. Convenio sobre la Diversidad Biológica.  
 Disponible en: <https://www.cbd.int/doc/legal/cbd-es.pdf> (acceso: 07.08.2017)
- Noguchi, F. 2006. *ESD-J Asia Good ESD Practice Project: Okayama Kyoyama ESD Activity – Community Empowerment Led by Kids’ Wonder*. Tokyo, Japan Council on the UN Decade of Education for Sustainable Development (ESD-J). [pdf]  
 Disponible en: [http://www.agepp.net/files/agepp\\_japan1\\_okayama\\_fullversion\\_en.pdf](http://www.agepp.net/files/agepp_japan1_okayama_fullversion_en.pdf) (acceso 25.01.2015)
- Orr, D. 1992. *Ecological Literacy: Education and the Transition to a Postmodern World*. Nueva York, SUNY Press.
- Prihantoro, F. 2006. *ESD-J Asia Good ESD Practice Project: Street Children Empowerment in Recycle Paper Activity by SEKAR Foundation* (Indonesia). Tokio, ESD-J. [pdf]  
 Disponible en: [http://www.agepp.net/files/agepp\\_indonesia5\\_sekar\\_fullversion\\_en.pdf](http://www.agepp.net/files/agepp_indonesia5_sekar_fullversion_en.pdf) (acceso: 20.01.2015)
- Savalia, R. 2006. *ESD-J Asia Good ESD Practice Project: Gram Nidhi – Eco Enterprises for Sustainable Livelihoods*. Tokio, ESD-J. [pdf].  
 Disponible en: [http://www.agepp.net/files/agepp\\_india1\\_gramnidhi\\_fullversion\\_en.pdf](http://www.agepp.net/files/agepp_india1_gramnidhi_fullversion_en.pdf) (acceso: 25.01.2015)
- Secretaría del Convenio sobre la Diversidad Biológica, 2005. Directrices *Akwé-Kon* [pdf] Montreal, Secretaría del Convenio sobre la Diversidad Biológica.  
 Disponible en: <https://www.cbd.int/doc/publications/akwe-brochure-es.pdf> (acceso: 07.08.2017)
- Shaleyfu, K. 2012. Youth and Adult Learning and Education in Namibia. [pdf] South Africa, Open Society Initiative for Southern Africa.  
 Disponible en: [http://www.osisa.org/sites/default/files/namibia\\_yale\\_final.pdf](http://www.osisa.org/sites/default/files/namibia_yale_final.pdf) (acceso: 23.04.2015)
- UIL LitBase, Community Development Programme [Online].  
 Disponible en: <http://www.unesco.org/uil/litbase/?menu=13&country=ML&programme=3> (acceso: 20.01.2015)
- UIL LitBase, *Ganokendra Model of Community Learning Centres* [Online].  
 Disponible en: <http://www.unesco.org/uil/litbase/?menu=14&programme=115> (acceso: 20.01.2015)
- UIL LitBase. 2015. *National Literacy Programme in Namibia* [Online].  
 Disponible en: <http://www.unesco.org/uil/litbase/?menu=13&country=NA&programme=15> (acceso: 20.01.2015)
- UNCSD. 2012. El Futuro que queremos. Rio de Janeiro.  
 Disponible en: <https://rio20.un.org/sites/rio20.un.org/files/a-conf.216-l-1-spanish.pdf.pdf> (acceso: 07.08.2017)
- UNESCO. 1996. Informe para la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, 1996. La Educación encierra un Tesoro. París. UNESCO.
- UNESCO. 2005. DNUEDS Plan de Aplicación Internacional [pdf] París, UNESCO.  
 Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001486/148654so.pdf> (acceso: 07.08.2017)
- UNESCO. 2010. Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo. Llegar a los marginados. Oxford, Oxford University Press. [pdf].  
 Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001878/187865S.pdf> (acceso 07.08.2017)
- UNESCO. 2012a. EDS: Edificar un mundo mejor y más justo para el siglo XXI [pdf]  
 Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002166/216673s.pdf> (acceso: 07.08.2017)
- UNESCO. 2012b. Forjar la educación del mañana. 2012. Informe sobre el Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible, abreviado. París, UNESCO. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002191/219155S.pdf> (acceso: 07.08.2017)
- UNESCO. 2013. *The Winners of the UNESCO International Literacy Prizes: Literacies for the 21st Century*. [pdf] París, UNESCO.  
 Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002230/223029e.pdf> (acceso: 25.01.2015)
- UNESCO. 2014a. 2014 GEM Declaración final: El Acuerdo de Mascate. [pdf] Mascate, UNESCO.  
 Disponible en: <http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Muscat-Agreement-ESP.pdf> (acceso: 07.08.2017)
- UNESCO. 2014b. Hoja de ruta para la ejecución del Programa de acción mundial de Educación para el Desarrollo Sostenible. [pdf] París, UNESCO.  
 Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002305/230514s.pdf> (acceso: 07.08.2017)
- UNESCO. 2014c. *Shaping the Future We Want: UN Decade of Education for Sustainable Development (2005-2014) Final Report*. [pdf] París, UNESCO.  
 Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002301/230171e.pdf> (acceso: 25.01.2015)
- UNESCO. 2014d. *UNESCO Education Strategy 2014-2021*.  
 Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002312/231288e.pdf> (acceso: 25.01.2015)

- UNESCO. 2015. *Concept note on the Post-2015 education agenda* (Document submitted by UNESCO to the 37th Session of the General Conference). [pdf] Paris, UNESCO.  
 Disponible en: [http://en.unesco.org/post2015/sites/post2015/files/UNESCOConceptNotePost2015\\_ENG.pdf](http://en.unesco.org/post2015/sites/post2015/files/UNESCOConceptNotePost2015_ENG.pdf) (acceso: 15.04.2015.)
- UNESCO UIL. 2014. *Okayama Commitment 2014: Promoting ESD beyond DESD through Community-Based Learning*. [pdf] Hamburg, UNESCO UIL.  
 Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002312/231286e.pdf> (acceso: 20.01.2015)
- UNGA. 2014. *Report of the Open Working Group of the General Assembly on Sustainable Development Goals*. [pdf] UNGA.  
 Disponible en: [http://www.un.org/ga/search/view\\_doc.asp?symbol=A/68/970&referer=/english/&Lang=E](http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/68/970&referer=/english/&Lang=E) (acceso: 20.01.2015).
- United Nations. 2012. *Sustainable Development in the 21st Century (SD21) Synthesis Report - Review of Agenda 21 and Rio Principles*. [pdf].  
 Disponible en: <http://www.uncsd2012.org/content/documents/194Synthesis%20Agenda%2021%20and%20Rio%20principles.pdf> (acceso: 23.04.015)
- Viergever, M. 1999. Indigenous Knowledge: An Interpretation of Views from Indigenous Peoples. [En] L. M. SeMalí and J. L. Kincheloe, eds., *What is indigenous knowledge? : Voices from the Academy*, págs. 333-359. Routledge.
- Vrečer, N. 2012. Step In! project -- the needs analysis: adult education providers.  
 Disponible en: [http://www.phil.uni-hannover.de/fileadmin/stepin/Adult\\_Education\\_Providers\\_Sl.pdf](http://www.phil.uni-hannover.de/fileadmin/stepin/Adult_Education_Providers_Sl.pdf) (acceso: 11.05.2015)
- Wade, R. and Parker, J. 2008. *UNESCO Educación para el Desarrollo Sostenible Dialogo No.1*. [pdf] París, UNESCO.  
 Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001780/178044s.pdf> (acceso: 07.08.2017)
- Walters, S., Yang, J. and Roslander, P. 2014. UIL Publication Series on Lifelong Learning Policies and Strategies: No. 1: Key Issues and Policy Considerations in Promoting Lifelong Learning in Selected African Countries: Ethiopia, Kenya, Namibia, Rwanda and Tanzania. [pdf] Hamburgo, UNESCO Institute for Lifelong Learning.  
 Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002311/231157E.pdf> (acceso: 20.01. 2015)
- Warburton, D., ed. 1998. *Community & Sustainable Development*. Lóndres, Earthscan.
- World Bank. 2015. *Poverty in Ethiopia Down 33 Percent Since 2000* [press release on 22 January 2015].  
 Disponible en: <http://www.worldbank.org/en/news/press-release/2015/01/20/poverty-ethiopia-down-33-percent> (acceso: 27.04.2015)
- World Commission on Environment and Development. 1987. *Our Common Future*. Oxford, Oxford University Press.
- Yang, J. y Yorozu, R. 2015. Building a Learning Society in Japan, the Republic of Korea and Singapore. Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida.  
 Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232547E.pdf> (Acceso: 16.04.2015)
- Yusuf, A. A. y Francisco, H. 2009. *Climate Change Vulnerability Mapping for Southeast Asia*. [pdf] Singapore, Economy and Environment Program for Southeast Asia.  
 Disponible en: [http://www.eepsea.org/pub/tr/12324196651Mapping\\_Report.pdf](http://www.eepsea.org/pub/tr/12324196651Mapping_Report.pdf) (Acceso: 20.01.2015.)

## Enlaces:

- ACCU Innovation Programme for ESD - Moyog Family Literacy Project  
[http://www.accu.or.jp/esd/projects/ip/ip01\\_malaysia.shtml](http://www.accu.or.jp/esd/projects/ip/ip01_malaysia.shtml) (Acceso: 06.08.2015.)
- BRAC <http://education.brac.net/multi-purpose-community-learning-centres>
- Centre for Environment Education (CEE), India (Centro para la Educación Ambiental, India)  
<http://www.ceeindia.org/cee/index.html>
- Climate Change Vulnerability Map (Mapa de la Vulnerabilidad al Cambio Climático)  
[http://www.eepsea.org/pub/tr/12324196651Mapping\\_Report.pdf](http://www.eepsea.org/pub/tr/12324196651Mapping_Report.pdf)
- Community Learning Centres (CLC)/community organizations (Centros de Aprendizaje Comunitario [CAC] organizaciones comunitarias) <http://www.unescobkk.org/education/literacy-and-lifelong-learning/community-learning-centres-clcs/>
- Convention on the Rights of Child <http://www.unicef.org/crc> (Convención sobre los Derechos del Niño, acceso: 06.08.2015)
- Dhaka Ahsania Mission <http://www.unesco.org/uil/litbase/?menu=14&programme=115>  
 (Acceso: 06.08.2015)
- Earth System Governance Project (Proyecto de Sistema de Gobierno de la Tierra)  
<http://www.earthsystemgovernance.org/>
- Future Earth (Tierra Futura) <http://www.futureearth.org/our-vision>

Global Action Programme on ESD (Programa de Acción Mundial (GAP, por sus siglas en inglés) de Educación para el Desarrollo Sostenible (ESD) de la UNESCO) <http://www.unesco.org/new/en/unesco-world-conference-on-esd-2014/esd-after-2014/global-action-programme/>

Jeunesse et Développement <http://www.jeunesse-et-developpement.org> (Acceso: 06.08.2015)

Kadazandusun Language Foundation <http://www.klf.com.my/index2.htm/> (Acceso: 06.08.2015)

*Kominkan-CLC International Conference on Education for Sustainable Development (Conferencia Internacional Kominkan-CAC sobre Educación para el Desarrollo Sostenible)*  
<http://www.kominkan-clc.jp/en/>

Koper Folk High School <http://www.lu-koper.si/podrocje.aspx?id=0&langid=1033> (Acceso: 06.08.2015)

Mali – Training for VITAL (French acronym for Lifelong Learning Village) in Reflect best practices at community level, pp. 25-26 from <http://www.pamoja-west-africa.org/English/Documents/PamojaBPeng.pdf> (Acceso: 06.08.2015)

Millennium Development Goals (Objetivos de Desarrollo del Milenio)  
<http://www.un.org/millenniumgoals/>

NaDEET Environmental Literacy Projects (Proyectos de Alfabetización Ambiental NaDEET)  
<http://www.unesco.org/ui/litbase/?menu=13&country=NA&programme=170>

Okayama Kyoyama ESD Commission <http://www.kc-d.net/pages/esd/>

PACOS Trust <http://pacostrust.com> (Acceso 6 August 2015.)

Philippines Department of Education. Alternative Learning System.  
Available at <http://www.deped.gov.ph/als> (Acceso: 06.08.2015).

PILCD Website <http://pilcd.org> (Acceso: 06.08.2015)

Première Urgence <http://pu-ami.org/>

Program 'Planning our landscape' with 'Weaving Waters' Project (Programa "Planificando nuestro Paisaje" con el proyecto "Tejiendo aguas")  
<https://pt-br.facebook.com/ProjetoTecendoasAguas>  
<http://radiosupereco.com/>

RDRS and FIVDB (UNESCO Dhaka):  
[http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Dhaka/pdf/EDU/NFE\\_Delivery\\_280114.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Dhaka/pdf/EDU/NFE_Delivery_280114.pdf) (Acceso: 06.08.2015)

Reflect <http://www.reflect-action.org> (Acceso: 06.08.2015)

Ren Men Men ESD Good Practices by Okayama Minicipal *Kominkan* <http://www.city.okayama.jp/contents/000222227.pdf> (Acceso: 06.08.2015)

Step In! project – the needs analysis: adult education providers [http://www.ipw.uni-hannover.de/fileadmin/stepin/Adult\\_Education\\_Providers\\_SI.pdf](http://www.ipw.uni-hannover.de/fileadmin/stepin/Adult_Education_Providers_SI.pdf)

Stepping Stones <http://www.steppingstonesfeedback.org> (Acceso: 06.08.2015)

Sustainable Development Goals <https://sustainabledevelopment.un.org/index.php?menu=1300>

UNESCO ESD Website (sitio web UNESCO EDS)  
<http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-sustainable-development/>

United Nations Conference on Environment and Development (Earth Summit) (Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo [Cumbre de la Tierra])  
[http://www.un.org/jsummit/html/basic\\_info/unced.html](http://www.un.org/jsummit/html/basic_info/unced.html)

United Nations Conference on Sustainable Development (Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible)  
<http://www.uncsd2012.org/>

# Compromiso de Okayama 2014



## Promover la EDS más allá del DEDS mediante el aprendizaje basado en la comunidad

Nosotros, más de 650 participantes que representamos a alumnos, facilitadores y administradores de *kominkan* (centros de aprendizaje comunitario en Japón), de CAC y de otras instituciones que promueven el aprendizaje basado en la comunidad, al igual que a gobiernos, organizaciones de la sociedad civil, agencias de las Naciones Unidas (ONU), socios para el desarrollo, miembros del mundo académico, sector privado y medios de comunicación de 29 países, nos hemos reunido en la ciudad de Okayama, Japón, entre el 9 y el 12 de octubre de 2014 con ocasión de la Conferencia Internacional *Kominkan*-CAC sobre Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) —titulada “Desarrollo humano basado en la comunidad para una sociedad sostenible” — nos comprometemos a continuar y a intensificar la educación para el desarrollo sostenible mediante el aprendizaje comunitario.

La ciudad de Okayama ya ha sido escenario de diversos intercambios entre *kominkan* y centros de aprendizaje comunitario durante el Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible (DEDS), entre ellos la Cumbre de *Kominkan* que tuvo lugar en 2007. Asimismo, el apoyo a los *Kominkan* y al aprendizaje comunitario cuenta con una larga tradición en Japón.

De conformidad con los principios de la EDS, hemos participado activamente en un proceso abierto y transparente de redacción de estos compromisos y compartimos la autoría del presente documento.

### 1. Nuestros compromisos

Las oportunidades para que todas las personas reciban una educación de calidad y tengan acceso al aprendizaje a lo largo de toda la vida deben ocupar un lugar destacado en los sistemas nacionales de educación y desarrollo como parte de las agendas de Educación para Todos (EPT) y de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Al reformularse la educación con el fin de forjar sociedades inclusivas y sostenibles se debería asignar un papel central al aprendizaje basado en la comunidad. Este último tiene que ser impartido —por los *kominkan*-CAC o mecanismos similares—

de manera colaborativa con todos los proveedores y actores involucrados en los sistemas nacionales de aprendizaje y educación, para así lograr la EDS y los objetivos más generales del desarrollo sostenible.

Por consiguiente, en función de nuestras respectivas capacidades individuales y colectivas, nos comprometemos a adoptar las siguientes medidas:

1. Crear mayor conciencia sobre la importancia de la EDS en los *kominkan*-CAC y el papel que cumplen en la promoción de la EDS, y abogar en favor de su reconocimiento;
2. trabajar en conjunto para perfeccionar y mantener las alianzas estratégicas, a nivel individual y colectivo, entre las comunidades y las partes interesadas, y así desarrollar una comunidad de práctica que permita afrontar los desafíos del desarrollo sostenible en los contextos local y mundial;
3. garantizar la creación de *kominkan*-CAC eficaces y funcionales mediante el perfeccionamiento continuo de las capacidades de los profesionales y las instituciones, con miras a ayudar a fortalecer la confianza de las comunidades para participar activamente en el proceso de desarrollo;
4. fomentar las prácticas innovadoras de la EDS a fin de contribuir eficazmente al desarrollo sostenible mediante un proceso permanente de documentación e investigación, teniendo en cuenta la importancia de reaccionar adecuadamente ante las cambiantes necesidades de la sociedad;
5. respaldar y compartir las buenas prácticas de EDS creando centros de recursos y redes, especialmente con los *kominkan*-CAC asociados, en el contexto del aprendizaje para todos (niños, jóvenes, adultos, adultos mayores y personas con discapacidad) a lo largo de toda la vida;
6. empoderar a las comunidades para que promuevan la educación vinculada al cambio climático, a la biodiversidad, a la seguridad alimentaria y nutricional, como asimismo a la resiliencia y a la reducción del riesgo de desastres, guiándose por los principios de la EDS;

7. cultivar el aprendizaje que promueva la libertad de expresión y desarrolle las aptitudes para resolver conflictos con miras a forjar una sociedad pacífica;
8. promover la alfabetización al ofrecer oportunidades de aprendizaje flexibles y pertinentes a los pueblos indígenas, a las personas con capacidades diferentes y a otros miembros marginados de la comunidad;
9. desarrollar en los jóvenes las capacidades asociadas a la empleabilidad, la vida práctica y la ciudadanía, y fomentar su protagonismo en las actividades de los *kominkan*-CAC, garantizando de este modo una mayor sostenibilidad y estabilidad de una generación a otra;
10. dar prioridad a las niñas y las mujeres a fin de reducir la brecha entre los géneros en materia de alfabetismo, crear ambientes seguros al interior de las familias y de la sociedad, y garantizar la participación igualitaria de mujeres y hombres en los procesos de desarrollo;
11. ayudar a las comunidades, prestándoles apoyo material, financiero y técnico, a identificar los problemas y a discurrir soluciones, de modo de crear comunidades sostenibles que valoren y respeten la diversidad de cultura y de vida;
12. instar a los diseñadores de políticas para que elaboren normas exhaustivas y claras en las que se tengan en cuenta los enfoques descendentes y ascendentes que respaldan las actividades de los *kominkan*-CAC;
13. movilizar los fondos y los recursos técnicos aportados por comunidades, por empresas, al igual que por entidades locales, nacionales e internacionales;
14. exhortar a los gobiernos, los diseñadores de políticas, los organismos internacionales y representantes del sector privado a respaldar las actividades de los *kominkan* y CAC orientadas a resolver problemas locales, nacionales, regionales y mundiales mediante la EDS; y
15. continuar colaborando con las redes existentes y emergentes, como la Red Mundial de Ciudades del Aprendizaje de la UNESCO (GNLC por su sigla en inglés), la Red del Plan de Escuelas Asociadas de la UNESCO (redPEA), el Programa UNITWIN y de Cátedras UNESCO, etc., que comparten nuestro compromiso con la EDS.

La tarea no ha concluido con la adopción de los ODS y los nuevos objetivos de EPT, incluidos sus respectivos indicadores y metas. Declaramos nuestra intención de continuar cumpliendo con energía y determinación nuestros compromisos durante el período posterior a 2015, de respetar los principios y apoyar las prácticas de aprendizaje orientados al desarrollo sostenible de la humanidad en el seno de las comunidades mediante los *kominkan*-CAC. Las funciones y las aportaciones especificadas en el presente compromiso guiarán nuestras actividades en el futuro.

Nos comprometemos a continuar y a intensificar la educación para el desarrollo sostenible más allá del Decenio de la Educación para el Desarrollo Sostenible.

## 2. Contexto

El Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible (DEDS) como una manera de reaccionar frente a la crisis de la sostenibilidad.

En la actualidad estamos afrontando una acuciante crisis que afecta la sostenibilidad. El plan de aplicación internacional del DEDS insta a las personas a participar activamente en la creación de “un mundo en el que todos tengan la oportunidad de recibir una educación y aprender los valores, comportamientos y modos de vida necesarios para el advenimiento de un futuro sostenible y una transformación positiva de la sociedad”.

Para instaurar una sociedad sostenible es preciso identificar y abordar todos los elementos interdependientes de las dimensiones social, económica, ambiental y cultural. La reciente multiplicación de los conflictos ha debilitado considerablemente los lazos de confianza necesarios para sentar las bases de una sociedad sostenible.

### Educación para el desarrollo sostenible (EDS)

La EDS reconoce y favorece todas las modalidades de educación y aprendizaje: formal, no formal, informal e incidental, en el contexto del aprendizaje para todos a lo largo de toda la vida y en todos sus aspectos. La educación no formal y el aprendizaje basado en la comunidad ofrecen oportunidades para que niños, jóvenes y adultos evolucionen y transformen sus comunidades mediante sus acciones individuales y colectivas.

Es preciso adoptar enfoques multidimensionales en el ámbito de la EDS a fin de reaccionar frente a problemas con causas y consecuencias complejas. La EDS comporta un enfoque holístico que incluye la dinámica interacción y complementariedad de la sabiduría tradicional y de los conocimientos modernos. Tiene en cuenta los cambios ocurridos en los ambientes urbanos y rurales, y promueve el desarrollo de aptitudes y modalidades de aprendizaje en las que se refuerza el sentido de identificación, la participación y el empoderamiento.

### La prioridad de la Conferencia Internacional *Kominkan*-CAC sobre la EDS

Las instituciones de aprendizaje comunitario les ofrecen a las personas y a las comunidades oportunidades para desarrollar sus aptitudes de lectura, escritura y cálculo, sus habilidades para la



vida práctica y para la subsistencia, las cuales son necesarias para establecer vínculos y proponer respuestas a problemas mundiales y locales.

Las instituciones que facilitan el aprendizaje comunitario, como los *kominkan*-CAC, proporcionan el espacio necesario para que los participantes conversen sobre sus inquietudes, para concienciar a las personas, para motivarlas a reaccionar y a responsabilizarse de sus respuestas, y para animarlas a compartir su esperanza de que exista una sociedad más sostenible.

Los *kominkan*-CAC cumplen una función que les es propia, la cual consiste en servir de plataformas eficaces para promover y hacer realidad la visión de la EDS a través de enfoques con participación múltiple, colectivos e inclusivos.

### **3. Funciones y contribuciones de las instituciones que facilitan el aprendizaje comunitario**

#### **Funciones y contribuciones en general**

Las instituciones que facilitan el aprendizaje comunitario, como los *kominkan*-CAC y otras organizaciones similares de todo el mundo, han realizado aportaciones significativas durante el DEDS con miras a hacer realidad la ambición de contar con sociedades sostenibles que sirvan:

1. Como lugares donde se fomente la EDS promoviendo la participación, el aprendizaje, la acción, la creación y la empatía, y donde las personas se acepten y reconozcan mutuamente, ayudando a los miembros de la comunidad a transitar desde la nula participación hacia el compromiso pleno.
2. Como puentes entre la educación formal, no formal e informal, comprometiendo la participación de redes, escuelas, instituciones de educación superior, órganos administrativos y empresas que pertenezcan a la comunidad.
3. Como proveedoras de una educación inclusiva y flexible destinada a niños y niñas, jóvenes y adultos desfavorecidos a los que les cuesta acceder a los beneficios, ofreciéndoles la posibilidad de recibir una educación de segunda oportunidad.
4. Como promotoras de enfoques educativos pertinentes y receptivos, que incorporan el saber popular y autóctono, al igual que la historia local, como punto de partida para la planificación y la acción.
5. Como catalizadoras de un aprendizaje innovador y eficaz en el que se emplean tecnologías que incluyen los medios de comunicación, las redes sociales, Internet y otras tecnologías digitales.
6. Como generadoras de conocimientos intergeneracionales y multidisciplinarios, al igual que de diversidad cultural, que contribuyan a la paz y a la cohesión social

y promuevan el reconocimiento mutuo de distintas posturas y opiniones.

7. Como creadoras de capacidades para profesionales de la educación comunitaria que pueden inspirar a los alumnos para que se transformen en personas dedicadas a aprender durante toda la vida.
8. Como ejes impulsores que comprometen y empoderan a las personas modificando su mentalidad para que pasen de pensar y actuar para sí mismas a trabajar por el bien de sectores más amplios de la comunidad.

#### **Funciones y contribuciones en áreas específicas**

Durante el DEDS, una serie de factores fundamentales como la paz, los derechos humanos y la igualdad han influido en nuestros compromisos y seguirán determinándolos. Entre ellos se incluyen asegurar la existencia de comunidades pacíficas y armoniosas al promover el entendimiento entre diversos pueblos; reducir las desigualdades; proteger y fomentar los derechos humanos; y compensar las carencias que sufren las comunidades generando oportunidades educativas que permitan reducir la pobreza y la falta de empleos y beneficien la salud y la seguridad alimentaria y nutricional.

Hemos trabajado activamente en las siguientes áreas y deseamos subrayar la importancia de las responsabilidades asumidas y de los logros obtenidos:

##### **1. Conservación del medio ambiente**

Hemos respaldado el aprendizaje de los ciudadanos a la luz de la historia y la sabiduría de nuestros antepasados y de las lecciones aprendidas de la manera en que se ha reaccionado frente a la destrucción del medio ambiente. Por añadidura, un proceso colaborativo con base científica ha permitido capacitar a algunas comunidades para alcanzar la sostenibilidad ambiental.

##### **2. Reducción del riesgo de desastres**

Hemos inculcado y mantenido al interior de las comunidades la resiliencia a desastres naturales y antrópicos mediante programas educativos pertinentes y el cultivo de relaciones humanas fundadas en el altruismo, la empatía y la ayuda mutua.

##### **3. Generación de ingresos, espíritu empresarial, desarrollo comunitario**

Hemos cumplido un papel decisivo en el desarrollo económico de las comunidades al fomentar la creación de empresas sociales que incentivan la autosuficiencia.

Hemos servido de catalizadores al aprovechar el potencial humano para participar en empresas comunitarias productivas, aumentando el bienestar de las familias al mejorar sus capacidades para resolver problemas y dificultades de carácter local.

#### **4. Diversidad y diálogo culturales, intercambio intergeneracional**

Hemos facilitado el empoderamiento de las comunidades al propiciar un aprendizaje para todos que sea intergeneracional, intersectorial e intercultural. Hemos incentivado a las comunidades para que descubran, mantengan en el tiempo y propicien una cultura orientada al interés público, que al mismo tiempo respete la diversidad en cuanto a género, edad, etnia, religión e idioma. Hemos recopilado la sabiduría y los recursos locales y autóctonos para utilizarlos en el contexto del aprendizaje mutuo.

#### **5. Alfabetización**

Hemos brindado oportunidades de alfabetización como una forma de respetar el derecho humano según el cual todas las personas deben ser dotadas de los conocimientos y las aptitudes fundamentales para crear medios de subsistencia productivos y mejorar el bienestar de la comunidad. Hemos abierto espacios para la creatividad y al mismo tiempo ampliado las fronteras del aprendizaje para así universalizar la EDS. La tecnología, incluido el uso de la tecnología de la información y las comunicaciones (TIC) en la alfabetización, ha inyectado un nuevo e importante dinamismo a los *kominkan*-CAC.

#### **6. Empoderamiento**

Teniendo en consideración el hecho de que distintas comunidades tienen diferentes necesidades, hemos puesto en práctica un sistema integral de redes para que los actores involucrados atiendan a las necesidades de los grupos vulnerables y marginados. De esta manera es posible reforzar continuamente su autoestima, transformándolos en participantes activos en el proceso de desarrollo y garantizando su derecho a una vida digna y a la igualdad entre los géneros.

#### **7. Diseño de políticas, gestión y desarrollo de capacidades**

En algunos países se ha garantizado el apoyo político al aprendizaje comunitario con el fin de crear una plataforma para promover el diálogo, el trabajo en red y la movilización de recursos a nivel comunitario. Hemos creado comunidades de aprendizaje que fomentan iniciativas autónomas y reafirman los valores y las prácticas locales desde la perspectiva de la EDS, y también hemos desarrollado las capacidades de profesionales del aprendizaje comunitario y de sus alumnos.

Reconocemos los progresos realizados en eventos regionales y mundiales precedentes, como la Declaración de Yakarta: Fomentar una sociedad solidaria, justa y colaborativa mediante los CAC, aprobada en septiembre de 2014.

Aprovecharemos la oportunidad que nos brinda el presente compromiso para comprometer la participación de alumnos, administradores y gobiernos en un diálogo que conduzca a la formulación de políticas y medidas concretas.

Participaremos en foros locales, nacionales e internacionales que contribuirán a la formulación de la agenda de desarrollo y educación para después de 2015, con el fin de subrayar la importancia decisiva del aprendizaje comunitario para el desarrollo humano sostenible. Más específicamente, consideramos las próximas conferencias mundiales como oportunidades para promover y reafirmar nuestro compromiso con la EDS: la Conferencia Mundial sobre Educación para el Desarrollo Sostenible en Aichi-Nagoya, Japón, en noviembre de 2014; la Conferencia de la ONU sobre Reducción del Riesgo de Desastres en Sendai, Japón, en marzo de 2015; el Foro Mundial sobre Educación en Incheon, Corea del Sur, en mayo de 2015; y los debates auspiciados por la ONU durante el período previo a la aprobación en septiembre de 2015 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Quisiéramos agradecer a la ciudad de Okayama, al comité ejecutivo de la Conferencia de *Kominkan*-CAC, y al Ministerio de Educación, Cultura, Deportes, Ciencia y Tecnología (MEXT) de Japón en su calidad de organizadores, y a la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para Asia y el Pacífico (UNESCO Bangkok), a la Oficina Regional de Ciencia de la UNESCO para Asia y el Pacífico (UNESCO Yakarta), al Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida (UIL), y a la Asociación Nacional de *Kominkan* en su calidad de coorganizadores, como asimismo a todas las demás instituciones y personas que colaboraron en la organización de esta conferencia.

Quisiéramos expresar nuestro especial reconocimiento a los ciudadanos y a los *kominkan* de la ciudad de Okayama por su cálida acogida.

Aprobada el 11 de octubre de 2014 en Okayama, Japón, por los participantes en la Conferencia Internacional *Kominkan*-CAC sobre EDS.

# Sobre los autores

**Fumiko Noguchi** cuenta con más de veinte años de experiencia práctica en educación no formal e informal sobre el medio ambiente, en educación para la sostenibilidad y en educación para el desarrollo sostenible orientada a las comunidades locales. Su área de especialidad es el trabajo con personas socialmente marginadas, y sus investigaciones se centran en el papel decisivo que cumplen las ONG. Noguchi ocupó el cargo de coordinadora internacional de programas del Consejo Japonés para el Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible. Además de organizar talleres y seminarios, ha participado en el trabajo en red de ONG asiáticas, llevando a cabo estudios de casos sobre experiencias prácticas de ONG en el ámbito de la EDS en Asia, y ha participado en misiones de promoción de políticas encomendadas por el Gobierno japonés y la comunidad internacional. Actualmente está cursando estudios conducentes a un doctorado en la Universidad RMIT de Australia.

**Jose Roberto 'Robbie' Guevara**, posee el grado de PhD y una vasta experiencia en el campo de la educación de adultos, comunitaria y popular para el desarrollo sostenible en la región de Asia y el Pacífico Sur. Robbie fue uno de los facilitadores que diseñaron y supervisaron el proceso participativo que derivó en el Compromiso de Okayama 2014. Actualmente es profesor adjunto de desarrollo internacional en la Universidad RMIT de Melbourne, Australia. Es el actual presidente de la Asociación del Asia y el Pacífico Sur para la Educación Básica y de Adultos (ASPBAE), y el vicepresidente (para la región de Asia y el Pacífico) del Consejo Internacional de Educación de Adultos (ICAE). En octubre de 2012, Robbie fue aceptado en el Salón Internacional de la Fama de la Educación Permanente y de Adultos.

**Rika Yorozu** es especialista en programas para alfabetización y aptitudes básicas del Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida (UIL). Cuenta con más de dos décadas de experiencia en el trabajo con gobiernos y la sociedad civil, organizando iniciativas de aprendizaje y formación destinadas a jóvenes y adultos en países en desarrollo y de ingresos medios de Asia y África. Antes de incorporarse al UIL, promovió la colaboración regional en programas de alfabetización de adultos en el Centro Cultural de Asia y el Pacífico para la UNESCO (Tokio) y en la Oficina Regional para la Educación de la UNESCO en Bangkok. Actualmente su labor se centra en áreas prioritarias de la UNESCO, a saber la igualdad entre los géneros y los jóvenes.

En este manual se identifican los principios y los mecanismos asociados a políticas destinados a promover el aprendizaje comunitario para el desarrollo sostenible, sobre la base de los compromisos suscritos por los participantes en la Conferencia Internacional *Kominkan-CAC* sobre Educación para el Desarrollo Sostenible, celebrada en Okinawa, Japón, en octubre de 2014. Como una manera de poner en antecedentes a los diseñadores de políticas y a los profesionales que se están iniciando en esta área, en el manual se exponen con claridad la visión y los objetivos internacionales respecto del desarrollo sostenible y la educación para el desarrollo sostenible (EDS), y asimismo se identifican las potenciales contribuciones de los centros y las organizaciones de aprendizaje comunitario. El documento entrega información sobre las políticas y las prácticas de distintas regiones, y concluye con un resumen de los principios y los mecanismos de apoyo basados en políticas.



Organización  
de las Naciones Unidas  
para la Educación,  
la Ciencia y la Cultura



UNESCO Institute  
for Lifelong Learning

Instituto de la UNESCO  
para el Aprendizaje a lo  
Largo de Toda la Vida