

Cuadernos de Cooperación Internacional y Desarrollo

Alianzas multiactor y redes de conocimiento en la Agenda 2030

Mariela Muñoz Melgarejo



Alianzas multiactor y redes de conocimiento en la Agenda 2030

Mariela Muñoz Melgarejo

Muñoz Melgarejo, M. (2023). *Alianzas multiactor y redes de conocimiento en la Agenda 2030*. Instituto Mora.
DOI: <https://doi.org/10.59950/IM.83>



Esta obra está bajo una licencia internacional
[Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0.](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Cuadernos de Cooperación Internacional y Desarrollo

Alianzas multiactor y redes de conocimiento en la Agenda 2030

Mariela Muñoz Melgarejo



CIP. INSTITUTO MORA. BIBLIOTECA ERNESTO DE LA TORRE VILLAR

NOMBRES: Muñoz Melgarejo, Mariela

TÍTULO: Alianzas multiactor y redes de conocimiento en la Agenda 2030 / Mariana Muñoz Melgarejo

DESCRIPCIÓN: Primera edición | Ciudad de México: Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, 2023 | Serie: Colección Cuadernos de Cooperación Internacional y Desarrollo

PALABRAS CLAVE: Alianzas para el desarrollo | Redes de conocimiento | Agenda 2030 | Cooperación Internacional para el Desarrollo | Objetivos de Desarrollo Sostenible | Educación superior | Instituciones de educación superior | Desarrollo Sostenible

CLASIFICACIÓN: DEWEY 379.15 MUÑ.a | LC LC165 M3

Coordinadora de la colección Cuadernos de Cooperación Internacional y Desarrollo: Citlali Ayala Martínez.

Coordinación de esta obra: Citlali Ayala Martínez.

Imágenes de portada, de izquierda a derecha: @fredjk, Modern Library, https://www.freeimages.com/photo/modern-library-1229027; @vecko, Network, https://www.freeimages.com/photo/network-1517359; @barunpatro, Earth, https://www.freeimages.com/photo/earth-1360885; @ibeeby, Gas Street Basin 4, https://www.freeimages.com/photo/gas-street-basin-4-1225267; @creactions, THEY FIRST SCHOOL, https://www.freeimages.com/photo/they-first-school-1230211; @sebadanon, skyscraper cleaners 2, https://www.freeimages.com/photo/skyscraper-cleaners-2-1446883

Este libro fue evaluado por el Consejo Editorial del Instituto Mora y se sometió al proceso de dictaminación en sistema doble ciego siendo aprobado para su publicación.

Primera edición electrónica, 2023

D. R. © 2023, Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora
Calle Plaza Valentín Gómez Farías 12, San Juan Mixcoac, 03730, Ciudad de México.
Conozca nuestro catálogo en <www.mora.edu.mx>

ISBN: 978-607-8953-19-6 PDF acceso abierto

Hecho en México
Made in Mexico

ÍNDICE

Siglas y acrónimos	5
Introducción	7
Contexto internacional de las alianzas y redes de conocimiento en el marco de la CID	9
Agenda para el desarrollo sostenible y el panorama pos COVID-19	10
ODS 17: Alianzas y redes de conocimiento para lograr los ods	17
El concepto de alianzas y redes de conocimiento en el contexto de la educación superior y la CID	18
Desarrollo conceptual y caracterización de las alianzas y redes de conocimiento	19
La CID en las alianzas y redes de conocimiento como agentes de formación y fortalecimiento de capacidades	24
El papel de las alianzas y redes de conocimiento en la consecución de la Agenda 2030	28
Iniciativas globales de la CID e innovación en la educación superior	32
Plataformas dinamizadoras, alianzas y redes de conocimiento	34
Estrategias impulsoras de las redes y alianzas de conocimiento	40
Alianzas y redes de conocimiento como facilitadoras de los procesos de apropiación de la Agenda 2030 y la CID	41
Conclusiones	45
Lista de referencias	49
Sobre la autora	57

SIGLAS Y ACRÓNIMOS

AASHE	Association for the Advancement of Sustainability in Higher Education
ACCD	Agencia Catalana de Cooperación para el Desarrollo
AECID	Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo
AIU	Asociación Internacional de Universidades
AOD	Ayuda Oficial para el Desarrollo
APAIE	Asia-Pacific Association for International Education
ULSF	Association of University Leaders for a Sustainable Future
CICYT	Cooperación Internacional en Ciencia y Tecnología
CID	Cooperación Internacional para el Desarrollo
DAAD	Servicio Alemán de Intercambio Académico (sigla en alemán)
EAIE	European Association for International Education
EPD	Educación para el Desarrollo
EDS	Educación para el Desarrollo Sostenible
EUA	Asociación Europea de Universidades (sigla en inglés)
GHESP	Global Higher Education for Sustainability Partnership
GIZ	Agencia Alemana de Cooperación (sigla en alemán)
GUNI	Global University Network for Innovation
GUPES	Global Universities Partnership on Environment and Sustainability
I+D	Investigación + Desarrollo
I+D+I	Investigación +Desarrollo +Innovación
IES	Instituciones de Educación Superior
IAU-HESD	Association of Universities-Higher Education & Research for Sustainable Development
ISCN	International Sustainable Campus Network
NAFSA	Association of International Educators
NUFFIC	Organización de los Países Bajos para la Cooperación Internacional en Educación Superior (sigla en inglés)
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
ODM	Objetivos de Desarrollo del Milenio
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible
ONU	Organización de las Naciones Unidas
OMS	Organización Mundial de la Salud
PNUD	Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo
REDS	Red Española para el Desarrollo Sostenible

SDSN	Sustainable Development Solutions Network
SIU	Centro Noruego para la Cooperación Internacional en Educación Superior
STEM	Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas (sigla en inglés)
THE	Times Higher Education
SEPN	The Sustainability and Education Policy Network
UE4SD	University Educators for Sustainable Development
UNCTAD	Conferencia de las Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNITWIN	Programa de Hermanamiento e Interconexión de Universidades
UNU	Universidad de las Naciones Unidas

INTRODUCCIÓN

Tenemos que preparar a los estudiantes para su futuro, no para nuestro pasado.

Ian Jukes

A menos de una década para lograr los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ods) (Naciones Unidas, 2015), impera la necesidad de una mayor comprensión de la tarea multinivel de las alianzas y redes de conocimiento globales, no sólo en la consecución de la Agenda 2030, sino para lograr un impacto individual en la ciudadanía global e influir decisivamente en el desarrollo de quienes *se han quedado atrás*.

Los esfuerzos globales para transformar nuestras sociedades consideran incorporar diversos sectores y ámbitos de la comunidad internacional, entre los que destaca por su relevancia el sector educativo. Si bien se contempla a los sistemas y políticas educativas por su relevancia en el desarrollo de los países (UNESCO, 2017), también se incluyen diversos agentes por su contribución e intervención en el proceso de análisis, conocimiento e innovación para la comprensión y estudio de los desafíos y problemáticas globales.

Por consiguiente, en la actual Agenda para el Desarrollo Sostenible participan activamente diversas alianzas y redes educativas. Sin embargo, por la amplitud del sector y la extensa gama de actores y agentes involucrados, el presente cuaderno se acota específicamente a las diversas redes, organizaciones y asociaciones de conocimiento conformadas por instituciones de educación superior (IES) comprometidas en la consecución de los objetivos de la Agenda 2030.¹

De acuerdo con este orden de ideas, este cuaderno organiza y explica el proceso y funcionamiento de las alianzas y redes comprometidas con la Agenda 2030, centrándose específicamente en las alianzas multiactor (alianzas para el desarrollo) y las redes de conocimiento; asimismo, analiza sus principales características, así como los desafíos que estas presentan teniendo como marco la agenda de las Naciones Unidas y los 17 ods.

El presente trabajo de investigación es de naturaleza descriptiva-analítica, a partir de una revisión bibliográfica de la temática propuesta mediante un análisis documental. El origen de la información documental es de carácter secundario con sustento académico-científico, utilizando, principalmente, algunos tipos de fuentes tales como publicaciones (libros y artículos en revistas indexadas), informes y reportes de organizaciones internacionales

¹ En el año 2015 se aprobó la Agenda 2030 o Agenda Post-2015 que se compone de 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ods) con 169 metas (Naciones Unidas, 2015).

y redes de conocimiento, bases de datos, observación participativa y entrevistas, así como otras fuentes de internet.

Adicionalmente, para cumplir con la extensión del cuaderno, se presenta un sinnúmero de referencias del tema, de las cuales se toman y explican algunos de los conceptos que se consideran relevantes para la pertinencia del tema. No obstante, no se abordan explícitamente todos los conceptos que pueden encontrarse en el texto.

El objetivo del cuaderno de investigación es llevar a cabo una aproximación conceptual al estudio de las alianzas y redes de conocimiento, en específico, sus características y particularidades, así como el estudio de las acciones, mecanismos y estrategias implementadas por dichos actores en materia de cooperación internacional para el desarrollo (CID) en el contexto de la Agenda 2030. Por lo tanto, la presente publicación se centra en acercar al lector hacia algunos ejemplos de alianzas multiactor en las que participan dichas redes de conocimiento para identificar las experiencias y buenas prácticas emergentes de la CID en este sector, posibilitando al lector retomar dichas iniciativas en el ámbito local.

Si bien se asume en el contexto de la Agenda 2030 que las alianzas y redes en el sector educativo terciario íntegramente cuentan con el potencial para impulsar, promover y contribuir a la consecución de los 17 ODS, resulta preciso en el entorno de la comunidad internacional realizar una revisión analítica del enfoque actual de dichos actores, así como el estado de las acciones, mecanismos y estrategias implementadas para la consecución de los ODS. Adicionalmente, el cuaderno busca responder a la reducida disponibilidad de estudios de investigación y actividades documentadas sobre la relación de las redes de conocimiento y su contribución en la Agenda 2030 disponibles en la actual literatura.

La presente publicación se ha organizado en tres secciones que ofrecen una aproximación reciente sobre el papel de las alianzas y redes de conocimiento en la CID en el contexto de la Agenda 2030. La primera parte muestra el estado actual de la Agenda vigente de las Naciones Unidas, donde se realiza un estudio epistemológico sobre alianzas y redes de conocimiento. En el segundo apartado se lleva a cabo la identificación y caracterización de las redes, mientras que la última sección estudia las alianzas y redes de conocimiento más sobresalientes, su evolución reciente, así como algunos de los mecanismos, acciones y buenas prácticas en materia de cooperación internacional para el desarrollo sostenible, en específico, para impulsar la Agenda de Desarrollo de las Naciones Unidas. En esta sección se desarrolla la evolución y principales actividades operativas de tres redes de conocimiento global de ODS (Sustainable Development Solutions Network [SDSN], Association of Universities-Higher Education & Research for Sustainable Development [IAU-HESD], y Global University Network for Innovation [GUNI]) y el rol de los actores principales en el entramado de alianzas y redes de conocimientos para impulsar el desarrollo sostenible.

CONTEXTO INTERNACIONAL DE LAS ALIANZAS Y REDES DE CONOCIMIENTO EN EL MARCO DE LA CID

La comunidad internacional enfrenta en la actualidad un conjunto de desafíos y problemas persistentes a nivel global, tales como el calentamiento global, la escasez de recursos (tierra, agua y alimentos), la pérdida de biodiversidad, la volatilidad financiera, la desigualdad social, etc. (Alford y Head, 2017).

Dichas problemáticas han figurado en las agendas nacionales e internacionales por décadas y la mayoría ha sido objeto de numerosos estudios y conferencias. Aunque hemos avanzado en su comprensión y estamos familiarizados con muchas propuestas de políticas posibles, aún no se percibe un avance o logro inminente en su solución.

Si bien el concepto de “problema perverso” (*wicked problem*) se acuñó varias décadas atrás por Churchman (1967), los teóricos Horst Rittel y Melvin Webber (1973) subrayaron la complejidad y los retos de abordar cuestiones de planificación y política social. En general, existe un consenso en su definición como una cuestión social o cultural difícil o imposible de resolver por las siguientes razones:

- Cada problema complejo es esencialmente único.
- Los problemas complejos no tienen un conjunto (exhaustivamente describable) de soluciones potenciales.
- Cada problema complejo puede ser considerado como un síntoma de otro problema.
- No hay una prueba inmediata o definitiva de una solución a un problema complejo.

Muchos de estos problemas no pueden ser resueltos por un solo actor, sino que tiene que existir un trabajo colaborativo entre los diversos actores de la sociedad para tratar estos problemas. Por lo tanto, la comunidad internacional ha repensado el enfoque para abordar los desafíos complejos a nivel global bajo una ambiciosa agenda de carácter universal y transformadora donde las relaciones Norte-Sur y Sur-Sur se han modificado, así como la perspectiva que los desafíos mundiales contemporáneos no sólo encuentran responsivas en el ámbito gubernamental, sino que es necesario recurrir a la colaboración *multiactor* (*multistakeholder*).

En este sentido, tanto la Agenda 2030 como la Tercera Conferencia Internacional sobre Financiamiento para el Desarrollo de Addis Abeba y la 21^a Conferencia de las Partes de la Convención de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático de 2015 (COP 21), no sólo ejemplifican los esfuerzos conjuntos por parte de la comunidad internacional, sino que representan un cambio total de paradigma en la CID y un hito para la gobernanza global de años recientes (Ocampo, 2015).

De manera que diversos actores se han incorporado con el propósito de efectuar un análisis y proponer soluciones para contribuir al avance del estancamiento de diversas problemáticas en el entorno global, regional o local.

Agenda para el desarrollo sostenible y el panorama pos COVID-19

En el pleno de la Asamblea General de las Naciones Unidas se llevó a cabo una evaluación de la consecución y avances de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) (Alonso, 2005). Si bien se había conseguido cierto progreso en las metas propuestas, diversos problemas complejos continúan afectando a millones de seres humanos. En el balance global se evidenció que, a pesar de los avances alcanzados durante quince años, era necesario reiterar, tal y como en el informe de los ODM, que las metas y objetivos globales continúan como tareas pendientes.

En septiembre de 2015 se efectuó la reunión de 150 jefes de Estado en la Cumbre de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible con la finalidad de plantear la continuidad a la Declaración del Milenio. En consecuencia, se resolvió aprobar una agenda más amplia y ambiciosa que la anterior, la Agenda 2030 o agenda Pos-2015 (Naciones Unidas, 2015). La agenda de desarrollo vigente de las Naciones Unidas pretende cubrir las carencias que se detectaron en los ODM e insta a la comunidad global a persistir en los esfuerzos implementados para lograr las metas pendientes de la Declaración del Milenio.

La Agenda 2030 se compone por 17 ODS conformados por 169 metas y por, aproximadamente, 300 indicadores para todas las metas (Naciones Unidas, 2015). Los ODS apuestan por el desarrollo sostenible basado en tres ámbitos principales, el económico, social y medioambiental, bajo un enfoque holístico y transversal (UNESCO, 2017). Los objetivos de la Agenda 2030 no son jurídicamente obligatorios, es decir, vinculantes, empero todos los países deben asumir una responsabilidad ante ellos y procurar esforzarse en dar seguimiento, así como en el cumplimiento de los objetivos y metas.

Dicha agenda se basa en cinco dimensiones fundamentales: personas, prosperidad, planeta, participación colectiva y paz, también conocidas como las 5 p (Red SDSN México, 2022). Adicionalmente, la agenda vigente de las Naciones Unidas incorpora la provisión de los bienes públicos globales (BPG): la paz y la seguridad, el desarrollo sostenible y el medioambiente, la estabilidad económica y financiera internacional, la salud global, el conocimiento y la cultura (Naciones Unidas, 2015).

Los BPG² son bienes cuyos beneficios o costos tienen un alcance prácticamente universal o pueden afectar a todos, en cualquier lugar. Junto con los bienes públicos regionales, conforman la categoría de bienes públicos transnacionales (Ocampo, 2015, p. 77). En lo concerniente

2 De acuerdo con Inge Kaul, los marcos de gobernanza necesarios para gestionar los BPG se distinguen en cuatro funciones o criterios globales. El primero consiste en evitar que tanto actores estatales como no estatales incurran en el riesgo de no actuar, generado por la tentación de apelar al oportunismo y sacar ventajas (*free-riding*) en la provisión de bienes públicos (Kaul, Conceição y Mendoza, 2003, p. 17). El segundo se refiere a la promoción de la justicia mundial, la cual implica que las partes tengan voz en los asuntos que las afectan, a la vez que llega a un equilibrio entre la representatividad y la eficiencia en la toma de decisiones en acción. Mientras que el tercero requiere administrar la interdependencia en la provisión de BPG (proceso de adición), así como la interdependencia del consumo. Por último, el cuarto criterio insta a la promoción de un dominio público mundial equilibrado y coherente, dentro de un orden global en el que los Estados establezcan límites a las políticas insostenibles. Bajo este contexto global, la ONU funge un papel central bajo una perspectiva transnacional y mundial en el ámbito de la BPG (Kaul, Conceição y Mendoza, 2003).

a la Agenda 2030, los BPG tienden a poseer las propiedades de un bien público global o al menos incluyen componentes que tienen que ver con la naturaleza de estos bienes.

En el actual contexto, el término “bien” no tiene una connotación de valor. Dicho concepto se asigna como forma abreviada para los bienes o productos, así como para los servicios y las condiciones que existen en el dominio público. Por lo tanto, mientras que algunos BPG son por naturaleza mundiales y públicos, muchos otros son producidos por el hombre, por ejemplo, el conocimiento (Kaul y Blondin, 2015).

Frente a la creciente mercantilización de los procesos de generación del conocimiento y de la oferta formativa en el sector terciario, la comunidad internacional, a través de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), las redes de conocimiento tales como UNITWIN y las diferentes cátedras que conforman la UNESCO (UNESCO, 2009), así como otras instancias de las Naciones Unidas, han concertado por décadas la promoción del conocimiento, al igual que los BPG³ como una línea fundamental de trabajo en materia de cooperación internacional en coordinación con los países miembro de las Naciones Unidas.

Según los autores Kaul, Conceição y Mendoza (2003), la provisión de los BPG, en particular el conocimiento, se sujeta a la interdependencia puesto que intervienen varios actores, sectores y niveles: local, regional o global. De tal forma que se requiere de un proceso sumatorio de diversos actores, que en su conjunto llevan adelante iniciativas, acciones, estrategias y mecanismos.

Dentro del marco de la Agenda 2030 se reconoce a los BPG, la educación y el conocimiento, como elementos clave para el desarrollo de las naciones y una herramienta fundamental para el logro de los objetivos y metas elegidos por los países miembros de las Naciones Unidas.

De acuerdo con Lupăncescu (2020), el conocimiento se convierte en el factor más importante para crear bienestar –riqueza– y desarrollo, pero también es el medio más eficaz para lograr la compatibilidad entre el entorno creado por el hombre y el entorno natural. Este recurso de creación de riqueza –el conocimiento– puede ser utilizado simultáneamente por cualquiera que lo posea y puede ser accesible tanto para los débiles como para los pobres, no sólo para los fuertes (pp. 91-92). Por otra parte, el nivel de educación es el que refleja la capacidad de los individuos para adquirir conocimientos, comunicarse y participar en el entorno social, de la comunidad de la que forman parte (Lupăncescu, 2020, p. 91).

Tanto la educación como el conocimiento se consideran agentes catalizadores de los ODS a través de una nueva dimensión del desarrollo impulsando los valores, normas y capacidades necesarios para alcanzar la transición hacia el desarrollo sostenible. De hecho, el trayecto hacia el desarrollo sostenible implica una profunda transformación en la manera en que pensamos y actuamos.

³ El origen de lo público es que la sociedad considera valiosos ciertos bienes, servicios o normas debido a sus atributos sociales inherentes más que a sus características técnicas. Se trata de aquellos bienes y servicios que, por decisión de la sociedad, deberían garantizarse a todas las personas, independientemente de su capacidad de pago, y las reglas que los ciudadanos deben respetar al interactuar entre sí (por ejemplo, la no discriminación, la protección de los miembros más débiles de la sociedad, y otros). También pueden verse como ciertos ámbitos definidos por la sociedad en los que los ciudadanos son iguales por el hecho mismo de ser ciudadanos (Ocampo, 2015, p. 35).

Existe un consenso en la comunidad internacional en donde el término desarrollo sostenible se generalizó a partir de 1987 en el Informe *Our Common Future* o Informe de la Comisión de Brundtland. Después el concepto se difundió a escala global a partir de la Conferencia de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente y el Desarrollo, celebrada en 1992 en Río de Janeiro (Howard, 1997).

El informe *Our Common Future* define el desarrollo sostenible como “el desarrollo que satisface las necesidades actuales sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones de satisfacer sus propias necesidades” (World Commission on Environment and Development, 1987). En el presente cuaderno se entiende por desarrollo sostenible el uso equilibrado de los recursos para hacer posible no sólo la satisfacción de nuestras necesidades presentes, sino también para procurar la preservación de los recursos hacia el futuro. Esto implica involucrar tres aspectos: el social, el económico y el medioambiental.

De acuerdo con Gaudiano, Meira-Cartea y Martínez-Fernández (2015), la publicación del Informe Brundtland evidenció la naturaleza del concepto de desarrollo sustentable cuyo cometido manifiesta un discurso político y, en consecuencia, se aleja del sentido científico y social. Anteriormente, Naredo (1996) argumentaba sobre la ambigüedad⁴ y connotación política en la definición de desarrollo sustentable que propiciaron su aceptación casi generalizada en la comunidad internacional. Tales características facilitaron su adaptación y empleo discursivo en conferencias, convenciones y, por supuesto, en la Agenda 2030 (Sáez, 2020). En contraste, el concepto de sustentabilidad se considera como una propuesta distinta que toma en cuenta la noción científica y crítica frente al término desarrollo sustentable.⁵

Cabe señalar que, en el entorno político, se emplean indistintamente la noción de sustentabilidad y la de desarrollo sostenible. No así en el entorno académico, donde el debate aún prevalece. El debate conceptual continúa, las dimensiones operacionales y de implementación de ambas propuestas permanecen aún en continuo desarrollo (Tilbury y David, 2004; Gómez Romero y Garduño Román, 2020).

Aunque el debate sobre dichos términos o conceptos se mantiene abierto, se entiende que un número creciente de actores del sector terciario de la educación (universidades, centros de investigaciones y redes de conocimiento) asumen públicamente su compromiso institucional con el ambiente, la sustentabilidad o el desarrollo sostenible.

Se infiere por el creciente número de adhesiones a declaraciones colectivas o la aprobación de políticas institucionales directamente relacionadas con estos temas. Las motivaciones son diversas, en materia de cooperación internacional para el desarrollo, adherirse a las diversas iniciativas de desarrollo sostenible implica una oportunidad de acceso a innumerables posibles colaboraciones en proyectos, publicaciones conjuntas, programas y, por supuesto, acceso a financiación internacional.

4 Son dos razones por las cuales se argumenta la ambigüedad del concepto *desarrollo sostenible*. En primera instancia, Gaudiano González, Meira-Cartea y Martínez-Fernández (2015), arguyen sobre la visión centrada en lo intergeneracional más que en lo intrageneracional. El segundo aspecto se centra en la asociación de lo sostenible con la noción de desarrollo que podría resultar en una contradicción respecto a que la aplicación de este concepto pueda conducir a un cambio ambiental o social.

5 El concepto de sustentabilidad se distingue entre una sustentabilidad fuerte y una débil (Neumayer, 2010).

Lejos de profundizar en el debate conceptual sobre el desarrollo sostenible, en el presente cuaderno se toma como referencia dicho concepto dado el amplio consenso y aceptación que existe dentro de la comunidad internacional. Lo que a su vez ha permitido concertar una hoja de ruta, la Agenda 2030, para su implementación a escala global. De tal forma que progresivamente los diferentes actores de la comunidad internacional, así como de la educación terciaria, han suscrito declaratorias y se han adherido a los compromisos de los ods.

Tal y como lo apunta su definición, para crear un mundo más sostenible, los individuos deben convertirse en agentes de cambio para hacer frente a enfoques economicistas que incentivan conductas poco sostenibles. Por lo tanto, la educación se considera una herramienta crucial para el desarrollo sostenible, porque permite articular tanto el conocimiento, las habilidades, valores y actitudes que permitirán alcanzar los ods de la Agenda 2030.

En concreto, el papel de la educación en la Agenda 2030 se encuentra plasmado en el ods 4⁶ y se desglosa en siete metas⁷ de vital importancia que deben cumplirse al término del año 2030. Sin demeritar el carácter transversal y holístico de la Agenda 2030, en el presente estudio sobre alianzas y redes de conocimiento se toma como principal referencia su contribución a los avances del ods 4, meta 4.7 (Naciones Unidas, 2015), que indica lo siguiente:

Para 2030, garantizar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y la adopción de estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y de la contribución de la cultura al desarrollo sostenible, entre otros medios.

El ods 4, meta 4.7, incorpora, a su vez, otras dimensiones transversales y concepciones teóricas que complementan el término central de educación de calidad. Entre ellas, destaca la educación para el desarrollo sostenible (EDS) definida como “un conjunto de valores y principios éticos y cívicos que se intenta inculcar a las personas para la construcción de una ciudadanía crítica, que sea capaz de analizar y reflexionar sobre los cambios acontecidos y liderar un cambio que mejore nuestro mundo y lo haga viable y sostenible” (Leicht, Heiss y Won, 2018).

Por lo tanto, la implementación de la EDS supera la concepción del papel limitado del medioambiente como una simple preocupación por la naturaleza y la educación ambiental incorporada en la educación en todos sus niveles. De tal forma que el concepto de desarrollo sostenible adquirió una nueva dimensión y significado vinculado con la equidad social, la lucha contra la pobreza y la desigualdad.

⁶ Establece textualmente lo siguiente: “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (Naciones Unidas, 2015).

⁷ Entre las que destacan: la enseñanza primaria y secundaria para todos los niños y niñas; la educación preescolar de calidad; el acceso igualitario a una formación, incluida la enseñanza universitaria; aumentar el número de jóvenes y adultos que acceden a un empleo digno, el trabajo y el emprendimiento; eliminar las desigualdades en cuestión de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a la educación para las personas vulnerables; además, se da continuidad a los esfuerzos en la alfabetización universal (UNESCO, 2017).

Precisamente, el enfoque de EDS empodera a la sociedad para la toma de decisiones y acciones responsables orientadas hacia una visión medioambiental, viabilidad económica y justicia social para las generaciones presentes y futuras. La EDS se centra en el desarrollo de competencias de reflexión en la toma de decisiones de cada individuo, tomando en cuenta su impacto en el presente y futuro social, cultural, económico y medioambiental desde la perspectiva local y global. De la misma forma, el individuo es capaz de actuar en situaciones complejas de una manera sostenible, lo que requiere involucrarse en nuevas direcciones; así como participar en procesos sociopolíticos y movilizar a la sociedad hacia un desarrollo sostenible mediante la organización y el establecimiento de iniciativas conjuntas, alianzas y redes de colaboración.

De tal forma que el reporte *Avances de la educación para el desarrollo sostenible y la educación para la ciudadanía mundial* (UNESCO, 2018) afirma que la EDS desempeña un papel trascendental para lograr avances sustantivos hacia el desarrollo sostenible, y que uno de los retos más importantes consiste en la formación de los docentes e investigadores que formarán a los estudiantes y futuros ciudadanos globales. Sin embargo, los avances en EDS son reducidos y acotados, en general, por otras problemáticas y prioridades en el sector educativo terciario. Por lo tanto, se infiere que, en la mayoría de los sistemas educativos –principalmente del Sur Global–, no han dado pasos significativos en ampliar la cobertura y desarrollar las competencias de los docentes en la educación superior, puesto que este sector es el responsable de impartir una formación básica para construir un sistema económico y social basado en los principios del desarrollo sostenible.

No sólo en materia de EDS se observa un estancamiento o lento avance, sino en general dicho estado se presenta en la mayoría de los ODS y se ha agudizado con la pandemia. En el *Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2021* (Naciones Unidas, 2021) se afirma que años o incluso décadas de progreso se han detenido o revertido. En cuanto al ODS 1 se reporta un retroceso. La tasa mundial de pobreza extrema en el 2020 aumentó por primera vez en más de 20 años. Además, la pandemia de la COVID-19 interrumpió uno o más servicios sanitarios esenciales y plantea importantes amenazas y riesgos a los sistemas sanitarios del mundo más allá de lo sucedido en el periodo referido. En todo el mundo ha causado estragos, desde la enseñanza y el bienestar de la niñez, hasta un impactado desproporcionado en el empleo; entre otros ámbitos como los económicos, productivos y sociales (Naciones Unidas, 2021).

La crisis por la contingencia sanitaria causada por la COVID-19 impactó diversos aspectos socioculturales, emocionales, laborales y económicos en la vida de las personas en todo el mundo. Indiscutiblemente, los sistemas educativos no fueron la excepción. El secretario general de las Naciones Unidas, António Guterres, instó urgentemente a la comunidad internacional a la reflexión, puesto que “Las decisiones que los gobiernos y los asociados tomen ahora tendrán un efecto duradero en cientos de millones de jóvenes, así como en las perspectivas de desarrollo de los países durante decenios” (UN Web TV, 2020).

En la 16^a Conferencia General de la Asociación Internacional de Universidades (AIU), Stefania Giannini, subdirectora general de Educación de la UNESCO, puntualizó que “La pandemia del covid-19 puso de manifiesto la vulnerabilidad de los sistemas educativos de todo el mundo y, al mismo tiempo, su capacidad de innovación y adaptación”. En el mismo

mensaje dijo que la COVID-19 ha “Hecho retroceder los avances en los Objetivos de Desarrollo Sostenible, que siguen siendo, en sí mismos, la agenda más transformadora y ambiciosa adoptada hasta ahora por la comunidad internacional” (Mitchell, 2022).

La pandemia por la COVID-19 ha venido a evidenciar los problemas complejos que plantea hacer frente a la Agenda 2030. Por ejemplo, la desigualdad e inequidad, la pobreza, la inseguridad alimentaria y sanitaria, el débil crecimiento económico y la ausencia de trabajo decente. Además del lento progreso de la Agenda 2030, los desafíos complejos persistentes, así como el aumento de la desigualdad global y la vulnerabilidad social, se suma otra problemática: las enfermedades y virus transmisibles.

Dado el alto grado de interconexión en la actualidad, los problemas globales detonan y se presenta el riesgo de una propagación rápida por todo el mundo, provocando catástrofes. Lamentablemente, en el caso de la COVID-19 se evidenció que, en lo referente a los problemas globales, también aumenta la complejidad, la intensidad y el potencial impacto de estos hacia los grupos de riesgo y la dificultad de control por parte de la comunidad internacional. Queda claro que hacerle frente a la pandemia resulta primordial, pero continuar con el cumplimiento de los ODS contribuye en reducir los riesgos y estar mejor preparados para nuevas crisis.

La actual pandemia, tal como lo ha hecho en otras áreas, ha evidenciado las desigualdades, rezagos y debilidades de la educación en el mundo. En mayo de 2022, el Banco Mundial, la UNICEF y la UNESCO (BM, UNICEF y UNESCO, 2021) calificaron la pandemia de la COVID-19 como la “peor crisis educativa jamás registrada”. La UNESCO estima que unos 1 250 millones de estudiantes están afectados, lo que representa un serio desafío para el logro del ODS 4 (Global University Network for Innovation, 2020). De acuerdo con el Banco Mundial, el número de alumnos inscritos en abril del año 2022 en escuelas totalmente cerradas fue alrededor de 681 709 287, mientras que aproximadamente otros 92 477 549 estudiantes se encontraban tomando clases híbridas en escuelas parcialmente cerradas, lo cual representa índices alarmantes de la población estudiantil mundial de todos los niveles (Banco Mundial, 2022).

En este sentido, algunos países estaban mejor equipados con recursos y conectividad para ofrecer aprendizaje a distancia cuando las IES cerraron. El reporte *The state of the global education crisis: A path to recovery* (BM, UNICEF y UNESCO, 2021) afirma que 186 países pusieron en marcha programas de aprendizaje a distancia para ofrecer a los estudiantes de todos los niveles una continuidad de aprendizaje mientras transcurría la pandemia. Sin embargo, dicha implementación ha variado entre países del Norte y Sur global, así como dentro de los mismos países, entre los hogares de alto y bajo ingreso.

La brecha digital se hizo evidente, pues millones de estudiantes *se quedaron atrás* durante el cambio a la enseñanza a distancia.⁸ De acuerdo con el mismo informe (2021, p. 23), el cierre de escuelas planteó una “paradoja del aprendizaje a distancia”, en la medida en que muchos países adoptaron soluciones tecnológicas para reducir la brecha digital. No obstante, las soluciones tecnológicas adoptadas no eran las adecuadas para sus condiciones y contextos.

8 En el ámbito mundial, al menos 463 000 000 de estudiantes del nivel básico no se encuentran en condiciones para acceder a los programas de tele-enseñanza en medio del cierre de las escuelas, y tres de cada cuatro estudiantes no alcanzados proceden de zonas rurales y/o de hogares pobres (BM, UNICEF y UNESCO, 2021).

A escala mundial, las plataformas en línea fueron la respuesta más implementada. Según apunta dicho informe del BM, UNICEF y UNESCO (2021) alrededor de 1 300 millones de niños en edad escolar no tienen acceso a Internet en casa, y los hogares de las zonas rurales tienen sistemáticamente menos probabilidades de disponer de Internet que entre las comunidades urbanas y rurales, siendo mayor en África Oriental y Meridional, Asia Oriental y el Pacífico, así como en América Latina y el Caribe (p. 23). El reporte también hace mención sobre las desigualdades en los ingresos de los hogares, incluso dentro de una misma región o país.

De la misma forma, a la par de la educación básica, en el nivel terciario se implementaron las mismas medidas para garantizar la continuidad de los estudios y mitigar el impacto en los resultados del aprendizaje que podrían generar en el sector de la educación superior. Según una encuesta mundial realizada por la AIU, en mayo de 2020 en el nivel de enseñanza terciaria alrededor de 67% de las IES se pasaron a la enseñanza en línea, aproximadamente una cuarta parte suspendió las clases mientras buscaba soluciones y el 7% canceló por completo las actividades docentes (IESALC, 2022, p. 20) (Marinoni, van't Land y Jensen, 2021).

En el sector de la educación superior, la pandemia hizo explícitos los múltiples problemas complejos de la enseñanza terciaria y la urgencia de su solución. Tal y como sucedió en otros entornos laborales. Richard Watermeyer (2022) expone las pruebas de la precarización del personal a través de una encuesta a colaboradores de universidades en Australia, Irlanda y el Reino Unido. De hecho, como el autor expone en el reporte de las encuestas en el sector terciario, “La crisis del COVID no ha creado nuevos problemas en el sector terciario sino más bien los ha expuesto y evidenciado” (p. 6). En este sentido, los resultados de la encuesta evocan la precarización del empleo en el sector y la intensificación de ciertos problemas en un entorno ya muy competitivo, tales como seguridad, explotación, gerencialismo, metas y expectativas irrationales, recorte en sueldos y condiciones laborales, amenazas y condicionamiento de libertad académica.

Para tratar de paliar los efectos inmediatos que trajo consigo la COVID-19, las diversas alianzas y redes de conocimiento conformadas por instituciones de educación superior han sumado esfuerzos a través del establecimiento de infinidad de estrategias colaborativas para el análisis, reflexión y estudio de la nueva normalidad en los sistemas de educación superior.

Se espera que algunos ODS cobren más relevancia. En particular, el cumplimiento del ODS 3: Salud y Bienestar, será central en las próximas agendas de I+D, así como en los presupuestos y políticas públicas. Esto contrasta con el estado actual de los sistemas públicos de sanidad, donde hasta el momento se ha invertido poco; las instalaciones son insuficientes para la alta demanda, así como una producción de medicamentos interna ineficiente.

Además, destaca también el desarrollo de la capacidad local, pero con plena conciencia de que la seguridad y salvaguarda global dependerá del compromiso de todos a través de la cooperación y no del aislacionismo, donde lo relevante, como lo señala la Agenda 2030, será *no dejar a nadie atrás* (United Nations System Staff College, 2019).

No todo depende de las políticas públicas y los actores gubernamentales. Los actores no gubernamentales encabezados por la sociedad civil deben mostrar liderazgo. Por lo tanto, el ODS 17 cobra presencia dada la colaboración necesaria entre el sector privado, la sociedad civil, las organizaciones multilaterales y los gobiernos para trabajar conjuntamente en retomar, acelerar y dinamizar la consecución de los ODS en los años que restan para el 2030.

Esta transformación requiere del liderazgo de varios niveles y escalas. Para ello, deben coordinarse estrechamente con otras partes del gobierno, sector privado y con las partes interesadas –en particular, a través de asociaciones público-privadas– para anticipar y gestionar los profundos cambios sociales (Sachs, Schmidt-Traub, Mazzucato, Messner y Rockström, 2019, p. 15).

ODS 17: Alianzas y redes de conocimiento para lograr los ODS

Los ODS de la Agenda para el Desarrollo de las Naciones Unidas son el resultado de lo que seguramente es el proceso de consulta más inclusivo en la historia de las Naciones Unidas (UNESCO, 2017). No sólo se logró el consenso de las Naciones Unidas en colaboración con los gobiernos, sino que también se integraron en su configuración a los sindicatos, la sociedad civil, el sector privado y los líderes políticos. De hecho, en el proceso de formulación de la Agenda 2030 intervinieron otros actores no estatales, en particular, la sociedad civil.

La Agenda 2030 representa el resultado de un proceso de consenso político internacional, pero su trascendencia está supeditada, por ejemplo, a la incorporación de diferentes visiones, concepciones e intereses. Por lo tanto, la implementación de los ODS implica la interacción entre diferentes esferas de poder para conjuntar su capacidad de acción frente a los desafíos que impone el desarrollo sostenible.

Por lo tanto, el establecimiento de alianzas inclusivas construidas sobre principios y valores, visión y metas compartidas, se percibe como una estrategia fundamental a escala internacional, regional, nacional y local. Particularmente, para el desarrollo del presente estudio sobre alianzas y redes de conocimiento se retoman algunas metas del ODS 17: “Fortalecer los medios de ejecución y revitalizar la Alianza Mundial para el Desarrollo Sostenible” (Naciones Unidas, 2015) (véase cuadro 1).

Por consiguiente, la consecución de la Agenda 2030 requiere del establecimiento de alianzas entre los gobiernos, el sector público y privado, así como la participación de la sociedad civil para la articulación entre los actores involucrados. Es así como los actores que conforman las alianzas y redes de conocimiento en el sector educativo se alinean con dicha agenda por medio de dos vías: la institucional y la colaborativa. La primera se refiere a las acciones o estrategias implementadas dentro de la estructura organizativa, administrativa, política, de programas y curriculares, y la segunda se vincula con la implementación del ODS 17, en particular, a través de la concertación o incorporación de organismos, asociaciones o redes de conocimiento.

En este sentido, la actual Agenda no recae exclusivamente en los actores gubernamentales. El ODS 17 de la Agenda 2030 evidencia, en su operatividad, la necesidad de involucrar cada vez más la presencia activa y participativa de otros actores. Una sola institución de forma aislada no puede afrontar por sí misma las problemáticas de naturaleza compleja e interdependientes. Por tal motivo, se entiende que exista un incremento de las alianzas, redes de conocimiento y trabajos conjuntos, tanto entre las propias universidades y centros de investigación como instituciones y organismos públicos, empresas y entidades de todo tipo.

Cuadro 1. ods 17: metas 17.14, 17.16 y 17.17

ods 17 Fortalecer los medios y revitalizar la Alianza Mundial para el Desarrollo Sostenible	17.14 Mejorar la coherencia de las políticas de desarrollo sostenible. 17.16 Mejorar la Alianza Mundial para el Desarrollo Sostenible, complementada por alianzas entre múltiples interesados que movilicen e intercambien conocimientos, especialización, tecnología y recursos financieros, a fin de apoyar el logro de los ods en todos los países , particularmente en los países en desarrollo. 17.17 Fomentar y promover la constitución de alianzas eficaces en las esferas pública, público-privadas y de la sociedad civil, aprovechando la experiencia y estrategias de obtención de recursos de las alianzas.
---	--

Fuente: Naciones Unidas (2015).

En los siguientes apartados se lleva a cabo la conceptualización y caracterización de las alianzas y redes de conocimiento integradas por instituciones de educación terciaria como actores de CID para finalizar con su contribución y como agentes catalizadores para lograr alcanzar los ods de la Agenda 2030.

EL CONCEPTO DE ALIANZAS Y REDES DE CONOCIMIENTO EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y LA CID

El concepto de gobernanza global en la cooperación internacional se define como “aquellas acciones permanentes conformadas por la suma de distintas estrategias mediante las cuales individuos, instituciones públicas y privadas del orden nacional, regional y de alcance planetario gestionan intereses comunes mediante acuerdos e instituciones formales e informales cuyo fin es conseguir propósitos comunes” (Prado, 2016, p. 132).

Prado (2016) también precisa la visión sistémica de la cooperación internacional en el contexto global de la Agenda 2030 como “el conjunto de actividades de colaboración llevadas a cabo por diversos actores de la sociedad internacional, caracterizadas por cierto grado de coordinación, coherencia y complementariedad, entre sí, en el marco de determinados objetivos, normas, instituciones, procedimientos, procesos de decisión y acción no vinculantes, tendientes a incentivar el bienestar de determinado grupo poblacional” (p. 132).

Las redes de gobernanza se consideran una forma de organizar y estructurar los “campos organizativos”. La metagobernanza trata de desarrollar las identidades y capacidades

de los actores y de promover la responsabilidad y la adaptabilidad de los acuerdos de gobernanza interactiva. Con ello, “La percepción que los actores tienen de sí mismos, de los demás y de su misión conjunta se configura mediante la narración de historias, los procesos de aprendizaje y la formación de reglas, normas, valores y rituales institucionales. La capacitación de los actores para actuar solos y juntos implica la construcción y distribución de derechos, recursos, competencias y conocimientos políticos” (Torfing, 2016, p. 529).

Los retos actuales de la Agenda Global de Desarrollo han incentivado la búsqueda de soluciones a problemas complejos de diversa índole, que requieren la incorporación de nuevos temas y actores con sus respectivas aproximaciones teóricas. Por ello, los enfoques realistas y de economía clásica han sido superados, principalmente en las agendas de los organismos e instancias nacionales y multilaterales de cooperación, por otros enfoques relacionados con la gobernanza, la cooperación y la colaboración.

Dentro de un sistema de carácter plural, la CID se considera uno de los instrumentos de implementación de los ODS ejecutada por numerosas agencias de cooperación nacionales, organizaciones internacionales y regionales. Por lo tanto, la CID representa un apoyo al esfuerzo nacional para el desarrollo, no un sustituto de este, y que a su vez contribuye a las actividades definidas por los planes estratégicos nacionales, evitando crear dependencias (Ayala y Pérez, 2012).

En este sentido, la CID ha enriquecido la visión clásica estatocéntrica y de carácter unidimensional con la incorporación de una visión multidimensional, multiactor y multiescalar. Dicha transición ha ocasionado repercusiones directas en la participación de los actores en la CID involucrando actores no convencionales, dinámicos y de pleno derecho, que implementan programas y proyectos de desarrollo enfocados a temáticas diversas para dar respuestas eficientes y eficaces a los retos institucionales, sociales y políticos económico-productivos de las agendas nacionales y globales (Ponce y Lucatello, 2018).

De la misma manera se relaciona con los actores del presente cuaderno, puesto que en un sistema de carácter plural como la CID se insertan numerosas agencias de cooperación nacionales, organizaciones internacionales y regionales, además de otros actores no convencionales, tales como organizaciones sociales, asociaciones, universidades público-privadas, clubes sociales y deportivos, centros comunitarios y vecinales, entidades de defensa de los derechos humanos, de consumidores, fundaciones, así como las organizaciones no gubernamentales (ONG), y las organizaciones de la sociedad civil (OSC) (Ponce y Lucatello, 2018).

Desarrollo conceptual y caracterización de las alianzas y redes de conocimiento

Tanto las alianzas como las redes representan estructuras que aglutinan a sus miembros a partir de intereses comunes que los motivan a asociarse en función de perseguir los mismos fines. En este sentido, las redes, como estrategia organizativa, pueden cumplir tanto un cometido instrumental (foro, red, asociación) como un determinado fin. Dicha orientación o

función es lo que permite diferenciar entre sí tanto las alianzas, plataformas, foros y asociaciones de las coaliciones e iniciativas.

Según la Partnering Initiative (2022), en su publicación *The SDG Partnership Guidebook: A practical guide to building high*, una alianza es una colaboración en la que las organizaciones trabajan juntas de forma equitativa y mutuamente beneficiosa para el desarrollo sostenible, y en la que socios acuerdan comprometer recursos y compartir los riesgos y beneficios asociados a la alianza bajo el respeto mutuo, la complementariedad y el compromiso compartido para alcanzar metas y objetivos mutuos.

El establecimiento de una alianza se fundamenta en relaciones profundas, con destinatarios cuidadosamente seleccionados y con objetivos específicos y prácticos. En contraste, las redes cuentan con actividades menos profundas, implican a muchos más destinatarios y cuentan con objetivos generales de intercambio y solidaridad.

Enseguida, de acuerdo con Partnership Initiative (2022), se enlistan las principales motivaciones para concertar una alianza o asociación:

1. Ampliar la experiencia y compartir *expertise*.
2. Aumentar la eficiencia operativa y la escala.
3. Responder a las tendencias de CID y la financiación.

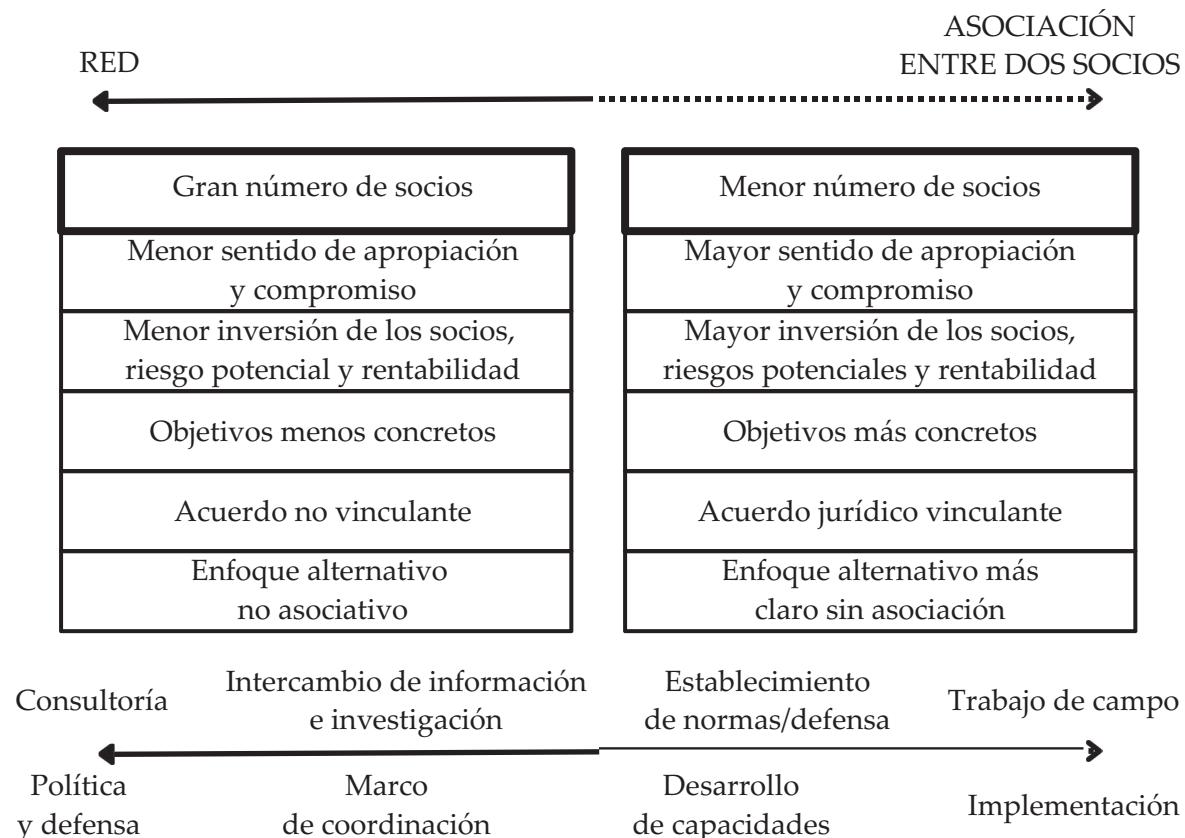
Aunque las alianzas tienden a compartir ciertos atributos, existe bastante diversidad en su forma y función (véase cuadro 2). Las variaciones pueden abarcar el ámbito geográfico, el tema y el sector, los miembros, el propósito y la estructura, por nombrar sólo algunos. A continuación se enlistan los modelos de alianzas (Asian Development Bank, 2011) acorde con su diversidad:

a) Asociación bilateral: probablemente el modelo más común. La asociación bilateral implica una relación exclusiva entre dos actores. Las asociaciones bilaterales pueden tener un único enfoque, como el intercambio de conocimientos o de recursos, con el objetivo de mejorar las funciones de los respectivos socios, o un propósito común, como la prestación de un servicio.

b) Asociación monoestructural: En este modelo, las organizaciones de un sector se unen para ofrecer una gama de productos centrada, que a su vez puede adaptarse a diferentes conceptos y contextos. Mientras que los socios y el consorcio pueden servir para complementar organizaciones y reforzar su eficacia y reconocimiento.

c) Asociación multiestructural/sectorial/multiactor: Este modelo de asociación es una forma de colaboración intersectorial en la que pueden participar agentes de la sociedad civil y de los sectores público y privado. Formar parte de una alianza de este tipo abre la puerta para poder conectar con diversas organizaciones, crear capacidad o ganar reconocimiento. Al contar con un mayor número de socios, los consorcios son más capaces de influir en la política o cumplir los requisitos técnicos exigidos por los organismos donantes.

En cambio, el Asian Development Bank (2011), menciona que las redes son los modelos de asociación con la estructura más flexible y el alcance más amplio. Pueden existir para abordar un asunto o tema concreto, servir a un determinado grupo de clientes o cultivar otros tipos de asociaciones. Las redes pueden servir muy eficazmente como plataformas para el diálogo político o como medios para difundir nuevas ideas innovadoras; pueden proporcionar un entorno para identificar socios potenciales y catalizar asociaciones

Cuadro 2. Características de las Alianzas

Fuente: elaboración propia con base en Asian Development Bank (2011).

estratégicas entre los miembros. En su esencia, las redes suelen estar impulsadas por una asociación entre organizaciones comprometidas.

Según Luna y Velasco (2006), los organismos, asociaciones y redes de conocimiento se erigen como: “Un grupo integrado por agentes que operan en red en las que la importancia de la generación y circulación del conocimiento y de las interrelaciones tecnológicas y complementariedades entre agentes es clave para generar ventajas competitivas dinámicas y quasi-rentas sobre la base de rendimientos crecientes a escala” (p. 46).

Este tipo de estrategias de cooperación a diferentes escalas permiten la construcción de sistemas o estructuras complejas configuradas por actores heterogéneos, que se basan en flujos de información y conocimiento y, en su caso, en la generación de nuevo conocimiento, para la solución de problemas específicos. Por consiguiente, se trata de entidades complejas que superan barreras organizativas, sectoriales, institucionales, culturales o territoriales, que vinculan actores de diferentes entornos institucionales (Luna y Velasco, 2006) (véase cuadro 3).

Cuadro 3. Los límites de las redes

Las redes son eficaces cuando:

- El actor necesita una información fiable y “a la carta”.
- La calidad no puede especificarse o es difícil de definir y medir.
- Los productos son difíciles de valorar.
- La discreción y la experiencia profesional son valores fundamentales.
- Se necesita flexibilidad para satisfacer demandas de servicio localizadas y variadas.
- Se necesita una cooperación y producción intersectorial y multiinstitucional.
- El seguimiento y la evaluación tienen un alto costo político y administrativo.
- Su aplicación implica un regateo.

Fuente: Rhodes (2011).

El término “conocimiento” se refiere a la creación, absorción y difusión de información y experticia para encontrar soluciones eficaces para el desarrollo. El conocimiento de las personas apunta a sus capacidades y, por tanto, al desarrollo de capacidades. Las necesidades en términos de conocimiento se pueden abordar a diferentes niveles (nacional, local y sectorial; primario, secundario y terciario), así como a través de distintos medios (educación formal, capacitación técnica, redes de conocimiento y aprendizaje informal) (PNUD, 2008, p. 21).

Si bien el crecimiento e intercambio de los conocimientos se promueven principalmente al nivel de las personas, también se pueden estimular al nivel de las organizaciones, como, por ejemplo, a través de un sistema de gestión del conocimiento o una estrategia de aprendizaje de la organización.

De acuerdo con Leonardo Díaz, las redes de CID se definen como “una forma de gestión de la acción colectiva de sus miembros y a la vez como una vía para establecer relaciones y actuar junto con otras entidades bajo una misma identidad” (Ponce, Lucatello, Huacuja y Velázquez, 2018, p. 89). En particular, las redes de CID cumplen el papel de incubadoras y propulsoras de la acción de cooperación internacional, ya que reúnen en su plataforma de acción a tipos muy distintos y/o ubicación geográfica diferente (p. 192).

En cuanto a su composición, las redes de CID pueden conformarse por instituciones, entidades o actores del sector público, privado o social que se ubican en el mismo país o en algún otro sitio en el extranjero. La naturaleza y procedencia de los miembros de una red de CID puede ser muy distinta, pero la participación en este tipo de redes logra que los actores muy diversos trabajen en un mismo sentido para obtener ciertos resultados deseados.

Cabe destacar que dentro de esta tipología se involucran actores no convencionales, por ejemplo, organizaciones no gubernamentales (ONG), fundaciones, gobiernos nacionales, empresas, organizaciones internacionales o gobiernos locales, universidades e institutos de investigación, entre otros, así como por estructuras o redes mixtas formadas por miembros diversos (Ponce, Lucatello, Huacuja y Velázquez, 2018).

Según Lázaro Rüther, Müller y Peláez (2014) para el análisis del funcionamiento de redes de conocimiento e innovación es necesario distinguir entre las redes la estructura operativa para la cooperación y la gobernanza en red (*network governance*), además de la calidad del trabajo en red que se implementa dentro de las organizaciones y en la cooperación entre las mismas, con el objetivo de mejorar su funcionamiento y eficiencia (p. 145).

A partir de su naturaleza y campo de acción, las redes de CID se clasifican por el intercambio de experiencias o conocimientos, redes académicas, de desarrollo tecnológico, de innovación, de acción común en determinados proyectos o programas de cooperación, o bien de posicionamiento ante ciertos problemas cuya solución es de interés común e incluso global (Ponce, Lucatello, Huacuja y Velázquez, 2018, p. 191).

En específico, las redes de conocimiento y CID integran la cooperación internacional como factor de desarrollo científico y tecnológico. En este sentido, los procesos de colaboración de las alianzas y redes de conocimiento de las IES evidencian que la cooperación internacional en ciencia y tecnología (CICYT) ha adquirido un papel relevante en el contexto de la Agenda 2030. En otras palabras, el concepto de la CICYT constituye, en la práctica, un motor para la colaboración entre las IES, sus asociaciones, redes y alianzas.

De hecho, la CICYT destaca por su contribución en las redes de conocimiento en la generación y desarrollo de capacidades locales, la complementación de estas capacidades, el fortalecimiento institucional y empresarial, la ampliación de los recursos financieros, entre otros. Igualmente, la CICYT permite el fortalecimiento de las capacidades nacionales para la investigación, desarrollo e innovación (I+D+I) a través de su complementación con otras estrategias implementadas por las IES.

En la medida en que se incentiva la CICYT en las alianzas y redes de CID se favorecen las sinergias, el entorno supera dificultades de insuficiente masa crítica, se incrementa la movilidad y se producen economías de escala. Cabe destacar que, además, se genera una dinámica más participativa y de pertenencia en la academia favoreciendo los procesos de innovación en la comunidad científica, las universidades e institutos de investigación (Ponce, Lucatello, Huacuja y Velázquez, 2018, p. 192).

En el mismo orden de ideas, los países en desarrollo necesitan impulsar la innovación y garantizar la difusión de la investigación y el desarrollo, así como la adopción de nuevas tecnologías. Esto puede acelerarse a través de la educación terciaria, los mecanismos nacionales de financiación de la ciencia y los organismos de asesoramiento científico, los centros de innovación y la promoción de la iniciativa privada por medio de mecanismos de financiación público-privados e incubadoras (Mazzucato, 2018).

Por tal motivo, el presente cuaderno considera pertinente abordar la complementariedad entre las alianzas y redes de conocimiento y de CID para incentivar la innovación en la CICYT en el marco de la Agenda 2030. Del mismo modo, es preciso mencionar los casos más relevantes de alianzas y redes conformadas por universidades, centros de investigación y

entidades no gubernamentales que contribuyen a evidenciar el papel dinamizador de la educación superior y el conocimiento en el contexto de la Agenda 2030.

De acuerdo con su naturaleza, las redes de conocimiento integradas por IES estudian, analizan y ofrecen soluciones a los desafíos globales a través de la colaboración en investigación científica, y se presentan como espacios genuinos para la CID entre otras instituciones y actores tanto en el territorio local como en el ámbito internacional.

La CID en las alianzas y redes de conocimiento como agentes de formación y fortalecimiento de capacidades

En el contexto de la economía del conocimiento y la digitalización del conocimiento, la CID se inserta como un instrumento para impulsar y apoyar el desarrollo humano sustentable catalizando los recursos y capacidades para dar paso a procesos de transformación y de cambio local.

Las alianzas multiactor y multiescala para la implementación de los ODS se constituye por aquellas acciones permanentes conformadas por la suma de distintas estrategias, efectuadas por actores públicos y privados de orden internacional, regional, nacional, subnacional y local, que establecen acuerdos e instituciones formales e informales cuyo fin es conseguir propósitos e intereses en común.

En el contexto de la Agenda 2030 se entiende la cooperación multiactor y multiescala como el “conjunto de políticas, actividades, proyectos y programas elaborados para colaborar con personas, pueblos, regiones o países que precisan de apoyos para mejorar sus condiciones de vida, para desarrollar plenamente sus potencialidades hasta alcanzar una vida digna y autónoma” (Celorio y López, 2007).

Cabe destacar que las alianzas y redes de conocimiento ejecutan acciones de CID a través del desarrollo de capacidades en el ámbito de educación terciaria. La creación de capacidades se define como “una acción endógena que se basa en las capacidades y activos existentes” y “la capacidad de las personas, las instituciones y las sociedades para desempeñar funciones, resolver problemas y establecer y alcanzar objetivos” (UNCTAD, 2010, p. 9). El término se distingue indistintamente con el concepto de “desarrollo de capacidades”.⁹ La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) define el desarrollo de capacidades como “el proceso donde las personas, organizaciones y sociedad como un todo desencadenan, fortalecen, crean, adaptan y mantienen la capacidad a través del tiempo” (Zamfir, 2017).

El proceso del desarrollo de capacidades inicia con el intercambio de experiencias en el ámbito del aprendizaje, la I+D+I en la educación terciaria y las estrategias de implementación

⁹ El concepto “desarrollo de capacidades” se utiliza en programas y documentos emitidos por organismos multilaterales de cooperación para el desarrollo, por ejemplo, la Dirección General de Cooperación Internacional y Desarrollo (DG DEVCO) de la Comisión Europea. No obstante, la creación de capacidades continúa siendo ampliamente utilizada por diferentes agentes, incluso en diversos documentos de política de la Unión Europea (Zamfir, 2017).

de los ODS. De acuerdo con dicho enfoque, las redes y alianzas de conocimiento llevan a cabo las acciones que se muestran en el cuadro 4 (Lázaro Rüther, Müller y Peláez, 2014).

En el año 2005, la Declaración de París sobre la eficacia de la ayuda para el desarrollo retoma el concepto de desarrollo de capacidades como una de las condiciones previas esenciales para la eficacia de la ayuda, puesto que se considera fundamental “la capacidad de planificar, gestionar, aplicar y rendir cuenta de los resultados de políticas y programas, además de su incidencia en los objetivos de desarrollo a partir del análisis y el diálogo mediante la aplicación, la supervisión y la evaluación” (Zamfir, 2017).

Posteriormente, el Programa de Acción de Accra de 2008, aprobado por los países en desarrollo, los donantes y las instituciones de desarrollo multilaterales y bilaterales, reitera recomendaciones a los países en desarrollo respecto a la identificación sistemática de las zonas en las que es necesario fortalecer la capacidad (Zamfir, 2017).

Otras alianzas internacionales han hecho mención sobre el enfoque de desarrollo de capacidades. Adicionalmente, el Foro de Alto Nivel sobre la Eficacia de la Cooperación para el Desarrollo enfatiza la relevancia de las estrategias para el desarrollo de capacidades. De la misma forma, el G20 instó para adoptar cada vez más el intercambio de conocimientos como un enfoque en pleno para el desarrollo que supera la anterior concepción de la ayuda financiera de la cooperación técnica (Schwaab y Seibold, 2014).

A partir de la eficacia de la cooperación para el desarrollo, el enfoque de desarrollo de capacidades se redefinió. Dicho enfoque incorporó la noción de cambio en múltiples niveles e infiere la multiplicidad de factores que afectan al cambio, el carácter fluido y dinámico del proceso; la complejidad para generar transformaciones organizacionales, la importancia de la apropiación por parte de los actores locales, así como el liderazgo de los individuos y las organizaciones (Zamfir, 2017).

El nuevo enfoque precisa el término “cambio” como “un proceso interno de las organizaciones y las personas que puede ser influenciado por factores externos” (Zamfir, 2017). Además, el cambio puede afectar a una multiplicidad de factores, como conocimientos, habilidades, procesos de trabajo, herramientas, sistemas, patrones de autoridad y estilo de gestión. De acuerdo con la Comisión Europea (CE), el cambio requiere impulsores. En este sentido, las alianzas y redes de conocimiento pertenecen al conjunto de actores impulsores (alianzas) que dentro de las Naciones Unidas y la UNESCO incrementan el nivel de capacidad actual en la educación superior para la consecución de la Agenda 2030.

De la misma forma, la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo (UNCTAD) también ha definido el desarrollo de capacidades, junto con una serie de indicadores (descripción de resultados), clasificado en tres niveles: individual, institucional y societal (UNCTAD, 2010). Específicamente, en el ámbito de las IES que conforman las alianzas de conocimiento, el desarrollo de capacidades no se compone únicamente en la instrumentación de la capacitación, sino que también se consideran:

- a) La difusión de información.
- b) La facilitación y la tutoría.
- c) El establecimiento de redes.
- d) La retroinformación.

Cuadro 4. Acciones de las redes y alianzas de conocimiento

-
- A Compartir lecciones aprendidas entre los miembros.
 - B Incentivar la interacción con actores clave para dar paso a iniciativas de desarrollo de conocimiento Norte-Sur, Sur-Sur, triangular y multipolar.
 - C Desarrollar conjuntamente nuevas estrategias y nuevas metodologías; así como aprendizaje par a par y procesos abiertos de innovación a escala local, regional y global. Además de acceso abierto en ciencia e I+D.
 - D Crear bienes comunes globales de conocimiento proporcionando un mejor acceso a la información, educación e intercambio con otras redes y alianzas para expandir la cobertura de los enfoques e innovaciones.
-

Fuente: Lázaro Rüther, Müller y Peláez (2014, p. 343).

Todas las actividades anteriores difunden información y conocimiento de una forma u otra. Principalmente, las alianzas en el contexto de la Agenda 2030 que se desarrollan en el tercer apartado se caracterizan por su contribución al primer inciso, la difusión de la información, diseminación del conocimiento, la facilitación y, evidentemente, al inciso c (redes de conocimiento e innovación).

El enfoque de desarrollo de capacidades implica la adquisición de nuevos conocimientos y su aplicación para lograr ciertos objetivos individuales u organizativos. En esencia, el aprendizaje práctico se considera el núcleo del fomento y fortalecimiento de capacidades.

De la misma manera, en los procesos de planificación de proyectos de desarrollo de capacidades se recomienda complementar con ciertas estrategias que potencializan los resultados, entre las que destacan: la internacionalización, la cooperación y el establecimiento de alianzas y redes (ods 17) (Schwaab y Seibold, 2014). Las alianzas y redes de conocimiento ejemplifican la conjunción del aprendizaje e innovación con las tres estrategias anteriores que favorecen el desempeño de los proyectos de desarrollo de capacidades.

Por otra parte, en su mayoría, diversas publicaciones coinciden en tres niveles descritos por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) en los que se sustenta la operatividad del desarrollo de capacidades, el nivel societal, institucional e individual (PNUD, 2008).

En lo concerniente al nivel individual, las redes de conocimiento, a través de la CID, favorecen el desarrollo de recursos humanos, capacitación, formación, difusión de nuevas herramientas como enseñanza a distancia y TIC's; así como en el estudio comparativo de las experiencias en la implementación de los ODS en los distintos sistemas de educación terciaria, al igual que las alianzas y redes de conocimiento conformados por universidades y centros de investigación.

De hecho, la capacitación es el instrumento de desarrollo de capacidades más extendido en las intervenciones de cooperación para el desarrollo, generalmente en las redes de conocimiento y CID se implementa periódicamente y a corto plazo, por ejemplo, durante las

conferencias internacionales, seminarios y talleres con base en un tema especializado sobre la educación superior y la Agenda 2030.

Respecto al entorno institucional, el desarrollo de capacidades requiere de una amplia variedad de instrumentos, según la naturaleza de la institución y sus funciones. Cabe mencionar que el desarrollo de capacidades a nivel de lo individual es imprescindible para que se produzca un cambio en este nivel y sea posible la transición de procesos de aprendizaje pasivos hacia la acción e implementación de los ODS.

De acuerdo con las mismas especificaciones de la UNCTAD sobre desarrollo de capacidades, diversas alianzas y redes de conocimiento destacan a nivel societal por medio de la difusión, sensibilización, promoción y movilización social. Igualmente, resalta la labor de las alianzas y redes globales en la creación de consenso y participación en materia de desarrollo sostenible. Del mismo modo, en el llamamiento al establecimiento de las alianzas triple y cuádruple hélice que involucren a la participación de la sociedad civil y las instituciones de enseñanza terciaria; además del acceso al conocimiento y la información.

En el plano societal, el apoyo de las alianzas y redes de conocimiento a través de la implementación del desarrollo de capacidades es multifacético. El vínculo entre los diferentes niveles con la capacidad institucional consiste en asegurar que las redes y sus interesados participen y sean proactivos en la adopción de políticas institucionales y actúen en sintonía con el contexto local.

La complementación de las estrategias anteriormente mencionadas con el enfoque de desarrollo de capacidades, basado en proyectos de colaboración, ha originado en las alianzas y redes de conocimiento lo que se denomina *producción de pares basada en bienes comunes* (Schwaab y Seibold, 2014). Por consiguiente, surge un nuevo enfoque denominado *desarrollo abierto de capacidades*. Dicho enfoque ha provocado en las redes de conocimiento relacionadas con la Agenda 2030 y los ODS, una armonización entre la concepción tradicional de la red en conjunción con la dinámica de las redes sociales abiertas, provocando en las alianzas y redes de conocimiento:

- a) Aprendizaje de par a par con el objetivo de impulsar la innovación y el cambio.
- b) Intercambio no privado de conocimientos, recursos y resultados, la mayoría de los cuales utilizan el régimen de derechos de propiedad abiertos.
- c) Uso sistemático de herramientas virtuales de colaboración, por ejemplo, medios sociales y nuevos en la Internet, como *wikis*, *blogs*, plataformas sociales, etcétera.

Las alianzas y redes involucradas en torno a la Agenda 2030 han logrado un nuevo cometido como agentes para el desarrollo de capacidades, principalmente, en la gestión de una comunidad global de aprendizaje. Incluso, la estrategia del desarrollo de capacidades en dichos actores pretende superar más allá del estrecho alcance dentro de la red y la cooperación con redes autónomas.

A continuación, se estudian los procesos de gestión y ejecución por parte de tres ejemplos de alianzas y redes de conocimiento que evidencian la combinación de estrategias mixtas en materia de CID, la producción de pares basada en bienes comunes y las experiencias e intercambios de buenas prácticas en el contexto de la Agenda 2030.

EL PAPEL DE LAS ALIANZAS Y REDES DE CONOCIMIENTO EN LA CONSECUCIÓN DE LA AGENDA 2030

Tal como se mencionó en los apartados anteriores, se han planteado estrategias hacia el 2030 para el fomento de la capacidad en materia de investigación, desarrollo e innovación. Para acelerar los avances hacia la consecución de la Agenda 2030 se han desarrollado diversas acciones encaminadas a brindar apoyo a la implantación y desarrollo de políticas públicas hacia el desarrollo sostenible, la incentivación de la producción de conocimiento e I+D, los esfuerzos en la oferta de formación de investigadores y científicos, la participación conjunta en proyectos, así como la colaboración científica y tecnológica a través de redes.

La brecha en el sector educativo y en I+D entre países y la falta de acceso a la información, educación y conocimiento son obstáculos clave para el desarrollo. La meta 4.7 de los ODS se erige como un factor clave para la creación de valores, innovación, provisión de servicios públicos, cambios sociales y desarrollo humano. La implementación del ODS 4, meta 4.7, bajo el enfoque de desarrollo de capacidades, involucra generar cambios no inmediatos, sino a largo plazo dentro de las mismas IES, centros de investigación o redes de conocimiento.

Según Schwaab y Seibold (2014), las alianzas y redes de conocimiento constituyen un socio potencial de cooperación, pues se caracterizan por una gestión autoorganizada y formal para ejecutar su misión y objetivos conforme a su propia agenda, los ODS y la Agenda 2030, mientras que, simultáneamente, actúa como agente facilitador del *networking* entre sus miembros y con otras redes, organismos y asociaciones líderes en la materia.

La red Pacto Mundial (UN Global Compact) Red Española abona siete características clave en el estudio de toda alianza sostenible y los actores que coadyuvan al objetivo 17 de la Agenda 2030 (véase cuadro 5).

El primer atributo establece que las alianzas, denominadas transformadoras por su mayor capacidad, son aquellas que pueden aportar soluciones integrales al desarrollo sostenible e incluso servir de palanca para impulsar transformaciones sistémicas en las normas sociales, los mercados o las políticas públicas. Asimismo, esta particularidad se conjunta con una visión y objetivos claros que sean compartidos por sus miembros cuyo producto sea una transformación o impacto sostenido y sostenible en el tiempo (Pacto Mundial/Red Española, 2018).

La segunda característica insta a que las alianzas se adapten al contexto local, nacional, regional o global. Además, Pacto Mundial/Red Española (2018) recomienda que es de “suma importancia conocer a profundidad la zona a través de informes y reportes sobre las condiciones en la que se lleva a cabo la alianza”.

En cuanto al tercer punto, la agenda de desarrollo vigente necesita innovación, tanto en la estructura actual de los modelos de alianza, como en las áreas sobre las que poner el foco en los proyectos e incorporar nuevas tecnologías, herramientas, mecanismos y procesos para el aporte de soluciones innovadoras (Pacto Mundial/Red Española, 2018).

Cuadro 5. Características de las alianzas y redes sostenibles

-
- | | | |
|---------------------------|-------------------|--------------------|
| 1. Transformadoras. | 4. Escalables. | 7. Cuantificables. |
| 2. Adaptadas al contexto. | 5. Inclusivas. | |
| 3. Innovadoras. | 6. Transparentes. | |
-

Fuente: Pacto Mundial/Red Española. Recuperado de <https://www.pactomundial.org/noticia/7-caracteristicas-de-las-alianzas-para-el-desarrollo/>

Respecto a la característica de la escalabilidad se refiere a que los proyectos aumenten gradualmente su impacto e influencia, al mismo tiempo que preservan su estructura, crecimiento y viabilidad, es decir con capacidad de adaptación a las circunstancias cambiantes y a la posibilidad de réplica en diferentes contextos en el mediano y largo plazos (Pacto Mundial/Red Española, 2018).

El quinto atributo consiste en la participación de forma igualitaria tanto de los actores impulsores de la alianza como de los potenciales beneficiarios o colectivos en lo que tenga impacto el proyecto. Ahora bien, para que la inclusión sea eficaz debe fijar en una fase inicial de forma clara los roles y responsabilidades de los actores implicados y disponer de procedimientos democráticos para la toma de decisiones donde todos puedan participar al mismo nivel. Además, en este tipo de alianzas *multistakeholder* (gobernanza multipartes) es necesario establecer mecanismos de comunicación interna que permitan a todas las partes comunicar sus reclamaciones, sugerencias y expectativas en todo momento (Pacto Mundial/Red Española, 2018).

La penúltima propiedad de las alianzas implica desarrollar procesos transparentes para todas las partes involucradas y contar con mecanismos adecuados que ofrezcan una garantía. Asimismo, es importante definir estructuras claras de coordinación, donde cada actor conozca sus responsabilidades y reporte periódicamente al resto de los participantes los avances que va llevando a cabo respecto a las competencias que se le han asignado. También es recomendable que la alianza cuente con la confianza de otros actores externos interesados conforme a los mecanismos de comunicación externos y de resolución de conflictos con cada uno de estos actores involucrados (Pacto Mundial/Red Española, 2018).

Por último, las alianzas deben ser cuantificables posibilitando el conocimiento del grado de impacto de un proyecto con objetivos claros y concretos, actualizados con sus respectivos indicadores. De la misma manera, se sugiere llevar a cabo informes periódicos reportando los avances, así como una evaluación final del proyecto que mida el grado de cumplimiento de los objetivos inicialmente fijados, el estado de sostenibilidad de los resultados, los posibles impactos positivos sobre los beneficiarios –si los hubiera–, y los beneficios de los actores que han participado en la alianza (Pacto Mundial/Red Española, 2018).

Ahora bien, en lo referente a las alianzas específicas en materia de conocimiento, se toma como referencia para su estudio el lanzamiento de la *Alianza de Conocimiento para el*

*Desarrollo*¹⁰ (Asociación K4D o *Knowledge for Development Partnership*), en el marco de la Conferencia de Conocimiento para el Desarrollo de la Alianza Mundial 2017 en Ginebra, Suiza, cuyo objetivo consiste en articular a grupos de interesados de todo el mundo para crear, impulsar y aplicar un programa mundial de gestión de conocimientos para el desarrollo, con el fin de mejorar el intercambio y la colaboración, de aumentar la competencia en la gestión de los conocimientos y de mejorar las condiciones para el trabajo individual relacionado con la gestión de conocimientos para el desarrollo (Alianza de Conocimiento para el Desarrollo, 2018, p. 19).

Esta conferencia reunió a miembros clave de la comunidad de conocimiento para el desarrollo con la misión de promover una visión conjunta de conocimientos para contribuir y dinamizar los objetivos y ambiciones de los ODS y de la Agenda 2030. Cabe destacar que la declaración de AK4D ofrece la pauta para el establecimiento, estudio y análisis de las alianzas de conocimiento sobre los ODS y la Agenda de Desarrollo de las Naciones Unidas.

En este sentido, la Asociación K4D proclama la necesidad de trabajar en un ecosistema complejo, que tome en cuenta la facilitación del acceso al conocimiento, del aprendizaje y del intercambio, el fomento de la cocreación y la innovación, además de la adecuada aplicación, utilización, reflexión, renovación, mantenimiento y preservación del conocimiento (Alianza de Conocimiento para el Desarrollo, 2018).

De acuerdo con la declaración de la Asociación K4D y los Objetivos para el Desarrollo del Conocimiento (Alianza de Conocimiento para el Desarrollo, 2018, p. 19) define a las alianzas de conocimiento como esenciales en cualquier campo para aprovechar la infinidad de conocimientos y el potencial creativo del mundo. Se necesitan vínculos efectivos entre las diferentes asociaciones temáticas de conocimientos, basados en principios comunes y visiones compartidas.

Cabe resaltar que dicha declaración abona en lo concerniente a la necesidad de favorecer la complementariedad frente a la duplicidad de actividades en las asociaciones temáticas de conocimientos en cuanto a que las iniciativas y estrategias se complementen bajo un enfoque ecosistémico y de colaboración desde su propio propósito y su sección de interés, para evitar así duplicar el trabajo (Alianza de Conocimiento para el Desarrollo, 2018, p. 20).

Otra aportación muy importante de la Alianza K4D es la definición del concepto de las comunidades de prácticas (CdPs) como “grupos sociales dedicados a potenciar el conocimiento” (Alianza de Conocimiento para el Desarrollo, 2018, p. 21). Es decir, la comunidad de Gestión del Conocimiento para el Desarrollo (Knowledge Management for Development, KM4Dev) es un tipo particular de asociación conformada por personas u organizaciones remotas entre sí, en la cual los participantes trabajan juntos para crear mejores prácticas de intercambio de conocimientos y potenciar la interacción global para colaborar entre diversos sectores y disciplinas, que faciliten soluciones creativas y enriquecedoras (Alianza de Conocimiento para el Desarrollo, 2018, p. 21).

10 La publicación de la *Agenda de Conocimiento para el Desarrollo* fue presentada en la Cumbre de Conocimiento para el Desarrollo, celebrada en Viena, Austria, el 14 de octubre de 2016 (Alianza de Conocimiento para el Desarrollo, 2018, p. 12). Después de una segunda revisión y de contribuciones adicionales fue presentada en Ginebra, Suiza, el 2 y 3 de abril de 2017 en la conferencia Knowledge for Development: Global Partnership Conference 2017.

Es de suma importancia que las alianzas y redes de conocimiento refrenden la *Responsible Research and Innovation (RRI)* y el libre acceso a la ciencia (*open science*), puesto que toda producción de datos y de información que sea financiada con medios públicos es preciso ofrecerla libremente y con fácil acceso al público. Para la Alianza K4D, el conocimiento necesita ser reconocido y mantenido como bien público mundial.

Por supuesto que para la Asociación K4D (Alianza de Conocimiento para el Desarrollo, 2018, p. 21), las instituciones de enseñanza superior desempeñan un papel activo como actores que conforman las redes de conocimiento, puesto que cuenta con un papel importante en el ecosistema del conocimiento, tanto en los países desarrollados como en los países en desarrollo, y recomienda que es preciso fortalecer una visión y comprensión más amplia de nuestro entorno y de la capacidad de generar soluciones alternativas a las problemáticas que afectan a la humanidad.

Adicionalmente, la Alianza K4D contempla la concepción tradicional de las IES como grandes proyectos sociales o instituciones formativas para la creación de bienes públicos y el desarrollo local frente a mercantilización de la educación superior, los procesos de gerencia y gestión universitaria (Hanson, 1989). De tal forma que K4D insta que el conocimiento creado, recopilado y recobrado a través del trabajo de las universidades e IES, sea utilizado para resolver problemas globales y no incremente diferencias de poder y riqueza.

Una metodología prometedora para aumentar la trascendencia de las universidades es la investigación transdisciplinaria y la inclusión de la investigación-acción participativa (IAP) como respuesta a los problemas persistentes del mundo real, involucrando a múltiples partes interesadas (*stakeholders*), integrando diferentes formas de conocimiento y atravesando las fronteras entre diversas disciplinas, así como los límites entre ciencia y sociedad, integrando el proceso de producción de conocimiento en la solución de problemas sociales (Alianza de Conocimiento para el Desarrollo, 2018, p. 24).

Igualmente, la Asociación K4D recomienda fortalecer los vínculos y alianzas entre los centros educativos y de investigación de los países desarrollados y los centros educativos de los países en desarrollo con la finalidad de desarrollar juntos capacidades orientadas a enfrentar los desafíos globales actuales. La voluntad de aprender, compartir e instaurar nuevos conocimientos, son prerrequisitos esenciales para la cocreación de nuevos conocimientos como colaboradores.

Debido a su naturaleza, las IES no sólo contribuyen en la Agenda 2030 por medio de la enseñanza, investigación y difusión, también mediante el establecimiento de alianzas y redes de conocimiento con alcance global.

En la próxima sección se estudia su incorporación en las diferentes estrategias de cooperación, colaboración e intercambio de conocimientos entre las mismas alianzas y redes de conocimiento, así como su interacción con diferentes agentes estatales y no estatales para dinamizar y acelerar los ODS.

Iniciativas globales de la CID e innovación en la educación superior

La Agenda para el Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas plantea esfuerzos conjuntos para facilitar que los Estados rindan cuentas¹¹ y la promoción e intercambio de información. Para ello, se creó una plataforma específica que es la encargada de la revisión y supervisión de la aplicación de los ODS donde se ha incorporado la participación de diversos actores no gubernamentales, sociedad civil, entidades privadas, así como diversas alianzas y redes de conocimiento, CID, entre otros. A dicha plataforma se le conoce como el Foro Político de Alto Nivel sobre el Desarrollo Sostenible (FPAN),¹² bajo la coordinación del Consejo Económico y Social (ECOSOC) de la ONU (Naciones Unidas, 2015).

Las iniciativas de seguimiento de los ODM fueron una importante innovación en materia de monitoreo, que además fue apoyado por los informes mundiales de seguimiento (*Global monitoring reports*) elaborados por el Banco Mundial. El seguimiento de los ODM incluía un mecanismo de información estadística bien diseñado y evaluaciones mundiales periódicas, así como la implementación de evaluaciones nacionales de alto nivel.

Dicho mecanismo de seguimiento y monitoreo se ha perfeccionado sobre la marcha para la creación de un sistema mejorado para el alcance de los ODS, con iniciativas de monitoreo mundial y el seguimiento nacional de alto nivel. En este tenor, se integran el creciente número de mecanismos de seguimiento de la sociedad civil internacional como un complemento enriquecedor y significativo de los procesos intergubernamentales (Ocampo, 2015). Por consiguiente, la Asamblea General de las Naciones Unidas acordó la realización de un informe mundial sobre el desarrollo sostenible.

De tal forma que las alianzas y redes de conocimiento, así como las IES y diversas redes, organizaciones y asociaciones que las conforman se han incorporado como actores pivote que recaban información y realizan investigación exhaustiva sobre el desarrollo sostenible, los avances de la Agenda 2030 y los ODS. Dicha función ha sido de gran apoyo en calidad de red de instituciones y redes de enseñanza superior de todo el mundo para compartir buenas prácticas y pericias con la finalidad de impulsar y dinamizar la implantación de la Agenda para el Desarrollo Sostenible vigente.

En el marco de la Agenda de Desarrollo de las Naciones Unidas, se han creado diversas alianzas y redes relacionadas con el desarrollo sostenible en el contexto de las ya existentes. Destacan la Sustainable Development Solutions Network (SDSN), con presencia a escala global, así como las redes conformadas por la International Association of Universities-Higher Education & Research for Sustainable Development (IAU-HESD), International Sustainable Campus Network (ISCN), Association for the Advancement of Sustainability in Higher

11 El análisis íntegro de seguimiento de la Agenda Post-2015 apuntaba que los ODM carecían de mecanismos de rendición de cuentas, en parte, por la resistencia de algunos gobiernos que no buscaban un compromiso jurídico (Naciones Unidas, 2015).

12 La Comisión sobre el Desarrollo Sostenible (CDS) transfirió las tareas de seguimiento de la conferencia asociada al Foro Político de Alto Nivel sobre el Desarrollo Sostenible, que tendrá lugar anualmente durante la reunión ministerial del ECOSOC, y cada cuatro años en la Asamblea General de la ONU (Ocampo, 2015).

Education (AASHE), University Educators for Sustainable Development (UE4SD), Sustainability and Education Policy Network (SEPN), Global Higher Education for Sustainability Partnership (GHESP), Association of University Leaders for a Sustainable Future (ULSF), Global University Network for Innovation (GUNI), entre otros. Sus aportaciones se resumen en la publicación de informes, reportes, estudios-diagnósticos, desarrollo y ensayos de instrumentos e indicadores de evaluación de la sostenibilidad. Entre los más relevantes resaltan: *Sustainability Test*, *sdsn Indicators*, *Stars AAS-HE Program*, informes mundiales sobre educación superior (HEIW), e informes sobre la Agenda 2030 y los ods¹³ de la red GUNI, entre otros (Global University Network for Innovation, 2018).

Incluso la revista *Times Higher Education* ha creado *rankings* a partir de indicadores de sostenibilidad. Cabe destacar que dicho *ranking* rompe con el supuesto que las universidades del Sur Global no son competitivas frente a las universidades localizadas en países desarrollados. Un ejemplo de ello es la presencia en dicho ranking de las universidades de Indonesia que reportan una intensa colaboración en materia de sustentabilidad y ods (Yamin, 2022).

Resulta preciso puntualizar que existe otro ámbito de participación relacionado con la transparencia y rendición de cuentas para actores en la educación terciaria, tanto públicos como privados, así como por parte de la sociedad civil, enfocado principalmente en la elaboración de informes y reportes de seguimiento y monitoreo. Por supuesto, las redes SDNS y GUNI, al igual que otros actores no estatales se insertan y contribuyen en el cumplimiento de la Agenda 2030.

Evidentemente, las redes y alianzas de conocimiento se han involucrado en otro tema relevante y pertinente: la COVID-19, la pandemia y sus efectos en el desarrollo sostenible. Después de más de dos años, el papel de la evidencia es crucial para la toma de decisiones pertinentes sobre el desafío del coronavirus, por parte de diversos grupos interesados (Pinho, 2020). De hecho, este papel reafirma el aporte y pertinencia de las redes y alianzas de conocimiento para la *nueva normalidad*.

Diversas comunidades (científica, política, social y económica) necesitan datos e información relevantes para construir conocimiento en varios frentes: *a*) búsqueda de la vacuna y tratamiento respecto a las variantes; *b*) evitar la infección y gestionar la propagación de la enfermedad COVID-19; *c*) gestionar y analizar el impacto en el trabajo, en la educación, en los viajes, en el comercio y en las condiciones económicas y sociales; *d*) en la respuesta del gobierno a la COVID-19; *e*) gestionar noticias falsas, entre otros desafíos (Pinho, 2020).

Además de la contribución a la evidencia y seguimiento de las redes de conocimiento, la comunidad internacional debe apelar, tal como lo indica el principio de libre acceso a la ciencia y los conocimientos sobre los distintos aspectos de la COVID-19, que estos deben ser públicos para que se facilite y acelere su intercambio. La creación de conocimientos y su transferencia necesitan un trabajo de colaboración entre diversas entidades científicas,

13 Informes publicados por la red titulados *Sustainable Development Goals: Actors and implementation. A report from the international conference* (2018); *Approaches to sdg 17, partnerships for the Sustainable Development Goals (sdgs)* (2018); y, por último, *Implementing the 2030 Agenda at higher education institutions: Challenges and responses*, publicado en 2019 (Global University Network for Innovation, 2018).

redes de conocimiento y alianzas público-privadas para que se traduzcan en acciones que se coadyuven con prontitud a los líderes y responsables de la toma de decisiones.

A continuación, se presentan tres ejemplos de las plataformas y dinámicas colaborativas a diferentes escalas de las alianzas y redes de conocimiento en materia de CID para compartir el conocimiento, experiencias y aprender mutuamente a través de la formulación de políticas, estrategias, mecanismos y asignación de recursos de otros actores.

Plataformas dinamizadoras, alianzas y redes de conocimiento

Sustainable Development Solutions Network (SDSN)

En 2012, la SDSN fue establecida bajo el auspicio del Secretariado General de las Naciones Unidas (SDSN, 2022). Comenzó funcionando a través de grupos temáticos especializados, tales como medio ambiente y cambio climático, asuntos sociales y económicos y alianzas multiactor para incentivar el estudio y adopción de los ODS. La red creció exponencialmente a través de un programa global de redes con base en una membresía gratuita de organismos e instituciones de conocimiento enfocadas en el desarrollo sostenible, organizada por medio de *clusters* nacionales y regionales.

En el 2022, la SDSN se conformaba por 1 600 miembros organizados en 47 redes en más de 137 países (SDSN, 2022). Su misión consiste en la promoción de enfoques para la implementación de los ODS y el Acuerdo de París (cambio climático) mediante la educación, investigación, análisis de políticas y la cooperación global (SDSN, 2022). Los actores que interactúan en la red SDSN son: Estados-nación, universidades, sector privado y sociedad civil.

Las iniciativas claves que ayudaron a posicionar a la red SDSN son: *SDG Academy*, *SDSN youth*, *sustainability test*, y *SDSN indicators* (SDSN, 2022), las cuales representan un acervo de recursos de información y conocimiento abiertos y gratuitos sobre el desarrollo sostenible y bienes públicos globales.

En 2019, SDSN publicó su producto emblema *Six transformations framework* considerado un referente para las redes de conocimiento, dadas las pautas que ofrece respecto a la necesidad de una estrategia global para movilizar los esfuerzos de transformación con miras a la implementación de los ODS. Además, se suman otras publicaciones entre las que destacan: *Sustainable development report (SDR)* y *World happiness report (WHR)* (SDSN, 2022).

En materia de educación se considera una aportación significativa el reporte anual *Global schools 2021* (SDSN, 2022) para visibilizar el trabajo de la red y celebrar los logros de las escuelas participantes y educadores. El reporte muestra un panorama de los trabajos realizados y los logros alcanzados a pesar de la pandemia, así como una proyección de los años subsecuentes.

De la misma forma, se considera como su principal aportación y un referente en el ámbito de la educación terciaria la guía *Cómo empezar con los ODS en las universidades*, iniciativa colaborativa implementada por las universidades australianas, Monash University, Macquarie University, University of Kellington y el Institute for Sustainable Futures. En dicha guía (SDSN Australia/Pacific, 2017), las cuatro instituciones de educación superior

describen puntualmente su papel en la implementación de los ods, emiten recomendaciones y comparten sus mejores prácticas y experiencias desde el ámbito institucional. En el documento, SDSN insta a las IES a involucrarse en mayor medida en la consecución de la Agenda 2030 bajo la premisa de que son actores de carácter público y privado con gran capacidad de impacto no sólo en el ods 4, sino en los 17 objetivos.

Con la publicación de *Cómo empezar con los ods en las universidades y Acelerando la educación para los ods en las universidades* (sdsn, 2020), las universidades hacen hincapié sobre las diversas estrategias y tendencias detectadas en el ámbito de las IES a escala local en materia de institucionalización y sistematización de las estrategias de implementación de los ods en el ámbito de la educación superior. De hecho, las acciones descritas en ambos documentos recibieron amplio consenso global y aceptación por parte de las autoridades universitarias, responsables de implementar la Agenda de Desarrollo de las Naciones Unidas, así como sus metas y los 17 objetivos (sdsn Australia/Pacific, 2017, p. 3):

- Mapeo de las acciones realizadas por las IES.
- Apropiación de la Agenda 2030 mediante el desarrollo de capacidad y liderazgo interno de los ods.
- Identificación de prioridades, oportunidades y debilidades.
- Integración, implementación e incorporación de los ods en las estrategias, políticas y planes de la universidad.
- Monitoreo, evaluación y comunicación de sus acciones respecto a los ods.

Dicha guía (sdsn, 2020) es ampliamente reconocida entre las IES a escala global debido a que el documento ejemplifica, a través de estrategias y buenas prácticas, estudios, informes y reportes de seguimiento, la observación y monitoreo de los avances y publicación de resultados de cada una de las IES, así como los estudios de caso sobre el comportamiento y evolución de los sistemas de educación terciaria a diferentes escalas respecto a la implementación de los ods.

Como se ha mencionado, la red sdsn cuenta con propuestas de espacio de experimentación, aprendizaje y gestión del conocimiento destacando sus esfuerzos en la apropiación de sus iniciativas a escala local. Tal es el caso de México, en donde la agenda de Red sdsn México cuenta con las siguientes acciones estratégicas: un banco de proyectos, laboratorio de ideas, iniciativas resolutivas, *networking*, Agenda 2030 en las universidades liderada por la Universidad Nacional Autónoma de México (unam) y el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (itesm) y, por último, la más importante denominada sdsn Youth México, que consiste en una plataforma para que los jóvenes se conecten, colaboren e integren sus ideas y perspectivas para alcanzar los ods (Red sdsn México, 2022).

Association of Universities-Higher Education & Research
for Sustainable Development (IAU-HESD)

La UNESCO cuenta con una amplia diversidad de estrategias y líneas de acción con referencia al papel de la educación superior en la Agenda 2030 y los ods. Un ejemplo de ello es la International Association of Universities-Higher Education & Research for Sustainable

Development (IAU-HESD), se trata de una alianza monoestructural establecida en 1993 y conformada por las IES afiliadas a la International Association of Universities (IAU), para colaborar en las medidas y estrategias de implementación de los ODS, así como en temas relacionados con la educación superior y la sustentabilidad.

La misión del *cluster* es promover el papel y el potencial de las IES a escala global para implementar los ODS y alcanzar las metas de la Agenda 2030 de las Naciones Unidas. Si bien las IES han comenzado a trabajar sobre el tema en cuanto a la enseñanza, investigación, liderazgo y operatividad institucional, la IAU-HESD tiene por cometido impulsar la colaboración de sus universidades afiliadas bajo el enfoque principal de fortalecer a sus socios a escala institucional.

Una de las principales aportaciones de IAU, en materia de CID, es fungir como repositorio de experiencias y buenas prácticas respecto a los temas más relevantes en el sector de la educación terciaria dentro de la agenda de la UNESCO. Esto es posible dada su amplia cobertura y alcance conformado por IES públicas y privadas con y sin fines de lucro de diferentes regiones del mundo. Lo que a su vez le ha facilitado el seguimiento, monitoreo y sistematización de la información proveniente de sus socios.

En particular, en materia de implementación de la Agenda de Desarrollo de las Naciones Unidas en las IES, destaca la primera encuesta entre el personal universitario en la Conferencia Anual IAU de 2016 por su aporte metodológico y documental (Van't Land y Herzog, 2017). Con el objetivo de monitorear el alcance, la conciencia y proceso de apropiación de la Agenda 2030 en la IES, la IAU de la UNESCO implementó dicha encuesta, lo cual significó un precedente de sistematización y desarrollo metodológico con posibilidades de aplicación periódica y de réplica a menor escala en cada una de las IES.

Según los resultados que arrojó dicha encuesta de 2016 sobre la educación superior y la investigación para el desarrollo sostenible, más de 70% de los encuestados (120 instituciones de enseñanza superior de todos los continentes) estaban familiarizados con los ODS y la educación para el desarrollo sostenible. Además, si bien se considera que el desarrollo sostenible sigue estando fuertemente vinculado a las cuestiones ambientales (84%), los encuestados también subrayaron la importancia de las consideraciones sociales (68%) y culturales (60%) (Van't Land y Herzog, 2017).

Adicionalmente, la IAU ha implementado diversas acciones e iniciativas para promover la cooperación mundial y apoyar a sus socios. En primer lugar, la IAU lanzó una encuesta mundial sobre el impacto de la Covid-19 en las IES de todo el mundo (Marinoni, Van't Land y Jensen, 2021). Los resultados de la encuesta abonan al análisis y reflexión sobre el impacto de la epidemia en las IES en diferentes partes del mundo. En febrero de 2021, la IAU actualizó la primera encuesta y llevó a cabo una segunda versión para supervisar sus efectos a mediano y largo plazos y, con ello, determinar las medidas adoptadas por las instituciones de enseñanza superior de todo el mundo (Marinoni, Van't Land y Jensen, 2021).

En ambas encuestas, la IAU recopiló y compartió, en relativamente muy poco tiempo, los hallazgos y recursos sobre la Covid-19 en el sector de la educación terciaria con sus socios, los actores que conforman el sector terciario y, en general, con la comunidad internacional. Adicionalmente, la IAU-HESD ha respondido al contexto de la pandemia incorporándose a acciones y estrategias de alianzas *multiactor* en colaboración con el gobierno, empresas y

organismos no gubernamentales que, por supuesto, aumenta el alcance y difusión de los resultados de sus iniciativas. Al mismo tiempo, incentivan la reflexión, el intercambio de experiencias y buenas prácticas en el contexto de la pandemia.

Recientemente, la IAU lanzó el reporte de la tercera encuesta global de HESD. En total, el documento representa una muestra de 464 respuestas provenientes de IES de 120 países, recabada gracias a la colaboración de la IAU con ASEF (Asia-Europe Foundation), CRUE Universidades Españolas (Conferencia de Rectores de Universidades Españolas) y MECCE (The Monitoring and Evaluating Climate Communication and Education Project). El principal hallazgo indica que la educación superior y las alianzas son esenciales para alcanzar los ODS y el cumplimiento de las metas de la Agenda 2030, y además de coincidir con otras alianzas y redes de conocimiento respecto a las IES, cuentan con el potencial institucional de conjuntar la enseñanza, el aprendizaje, la investigación y el compromiso con la comunidad local.

En cuanto a su vinculación con nuestro país, conviene mencionar que la IAU cuenta con alrededor de 20 IES mexicanas como socios agremiados. En 2008, Juan Ramón de la Fuente fue presidente de la IAU. Bajo su cargo se llevó a cabo en la Universidad de Guadalajara la Tercera Reunión Global de la IAU con el tema “Asociaciones, redes, alianzas: entendiendo el panorama emergente de la educación superior global” (ANUIES, 2009).

Después de más de una década, la IAU efectuó en 2019 la International Conference Transforming Higher Education for the Future del 12 al 15 de noviembre en las instalaciones de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Dicha conferencia reunió a 250 expertos, líderes y responsables de la educación superior y redes de conocimiento de más de 60 países para compartir diversas ideas y oportunidades en temas prioritarios, como son la educación superior de calidad, internacionalización, así como ciudadanía global, soluciones sostenibles y transformadoras para el futuro (International Association of Universities, 2010).

Global University Network for Innovation (GUNI)

El tercer ejemplo es una red de conocimiento, la Global University Network for Innovation (GUNI), que representa la pertinencia de la participación de las redes de conocimiento e innovación en materia de ODS para catalizar los esfuerzos conjuntos en la implementación de los objetivos de la Agenda 2030. Mientras que la IAU se enfoca en los esfuerzos institucionales dentro de las IES, la red GUNI se ha insertado estratégicamente, no sólo dentro de la UNESCO, también en el ámbito de la I+D y de la educación terciaria por medio del estudio y análisis de propuestas metodológicas y/o institucionales en torno a la contribución de las IES en la implementación de los ODS y la Agenda 2030.

El origen de GUNI en la UNESCO se remonta al año 1992, cuando surgieron las Cátedras UNESCO. La última década del milenio fue fundamental para la expansión regional de la organización, así como para la incorporación del enfoque de EPD y EDS en la ciencia y educación superior. Además de GUNI, la UNESCO se compone de 692 Cátedras, Redes Interuniversitarias y 50 Redes UNITWIN en 128 países con multiplicidad de disciplinas (Global University Network for Innovation, 2018).

Inicialmente, la red GUNI fue creada en el año 1999 por la UNESCO, la Universidad de las Naciones Unidas (UNU) y la Universidad Politécnica de Cataluña-Barcelona Tech (UPC) para brindar continuidad y seguimiento a la Conferencia Mundial de Educación Superior (CMES) de la UNESCO de 1998 y los objetivos de las Cátedras UNESCO. En el año 2014, la UPC cedió la presidencia, la dirección y la secretaría permanente a la Asociación Catalana de Universidades Públicas (ACUP) (Vilalta, 2019). Hasta 2019, la red GUNI contaba con alrededor de 250 miembros de 82 países. La red GUNI incluye IES, cátedras UNESCO en educación superior, centros de investigación y redes relacionadas con la innovación y compromiso social distribuidas geográficamente en seis regiones: África, Europa, Estados Árabes, América Latina y el Caribe, América del Norte, así como Asia-Pacífico (Global University Network for Innovation, 2019).

En primera instancia, la red GUNI es reconocida por denominarse desde su misión y visión como una red de CID. En este sentido, esta red global de conocimiento ejemplifica las características, iniciativas y estrategias de las redes de conocimiento mencionadas en el capítulo anterior.

Por consiguiente, en materia de CID, cumple con el papel de repositorio global de conocimiento en materia de los ODS e implementación de la Agenda 2030 en relación con la educación superior, haciendo hincapié en la vinculación de las IES con la comunidad local y las alianzas multiactor, incorporándose en alianzas de triple, cuádruple y quíntuple hélice que involucran a las universidades con la comunidad local, el sector público y privado, así como la sociedad civil (Didriksson, Del Valle, Perrotta, Suasnábar, Miorando y Mora, 2022, pp. 49-52, 66).

Al igual que su eje rector –la ACUP–, la red de conocimiento GUNI sigue las iniciativas de interacción colectiva de quíntuple hélice llevando un intercambio de conocimiento, buenas prácticas y experiencias que incluyen los actores del sistema educativo, sistema económico, la iniciativa pública y privada, el entorno natural, el sector público basado en los medios de comunicación y en la cultura, la sociedad civil y el sistema político (Muñoz, 2020; Vilalta, 2019).

En cuanto a su papel de diseminador y difusor de conocimiento de los ODS y la Agenda de Desarrollo de las Naciones destaca los informes y reportes globales sobre el estado de la educación superior y los ODS. La edición de una serie de Informes mundiales sobre educación superior (HEIW) (Global University Network for Innovation, 2020), donde el más reciente es *Higher education in the world 8 – Special issue new visions for higher education towards 2030* (Didriksson et al., 2022), ha sido una de las labores más sobresalientes de dicha red por la recolección y sistematización de las experiencias y buenas prácticas en el tema de la vinculación de la ciencia, la tecnología, las humanidades, la I+D, la innovación y la implementación del desarrollo sostenible en las universidades y centros de investigación, tanto del Norte como del Sur Global.

Hasta el momento, la red GUNI ha editado siete informes mundiales y una síntesis. De la misma manera, GUNI ha publicado varios informes sobre los ODS, la Agenda 2030, así como sobre la pandemia de la Covid-19 y sus efectos en la educación superior, entre los que destaca: *Sustainable Development Goals: Actors and implementation. A report from the International Conference* (2018), *Approaches to SDG 17 Partnerships for the Sustainable Development Goals*

(2018) y, además, *Implementing the 2030 Agenda at Higher Education Institutions: Challenges and responses* (2019) (Global University Network for Innovation, 2019).

Dicha red de conocimiento aporta ampliamente en lo individual mediante el fomento, desarrollo y fortalecimiento de las habilidades, la experiencia y el conocimiento de los investigadores y expertos de las IES y miembros de la red. Algunas de las actividades se realizan formalmente de manera presencial, a través de las conferencias internacionales, debates públicos y seminarios, mientras que otros se realizan informalmente, por medio de convocatorias, publicaciones periódicas y notas en redes sociales (Global University Network for Innovation, 2019).

Un ejemplo de la colaboración entre las mismas redes desarrolladas en el presente cuaderno se da en la incorporación de GUNI con la iniciativa Alianza para el Día Después de Alianza Acelera 2030. Se trata de una plataforma multiactor que conectará a la red GUNI con el sector privado, la academia, la investigación y la REDS/SDSN con la misión de visibilizar, entre la sociedad civil y otros actores relevantes, la necesidad de acelerar la implementación de los ODS para la consecución de la Agenda 2030 (Global University Network for Innovation, 2020).

Adicionalmente, la red GUNI efectúa una conferencia internacional bienal sobre los ODS y la educación superior. En la trayectoria de la red se han efectuado dos conferencias, ambas celebradas en Barcelona, en los años 2017 y 2020. Las conferencias internacionales sobre los ODS han reunido a más de 200 expertos y líderes de gobiernos, organismos públicos, municipios, empresas, universidades y centros de investigación de más de 20 países, para discutir las formas de implementación de los ODS en todos los niveles y escalas (Global University Network for Innovation, 2019).

Mención especial merece la presencia de GUNI en la Tercera Conferencia Mundial de Educación Superior 2022 (CMES, WHEC por sus siglas en inglés) como parte de la organización del evento e, inclusive, contando con amplio alcance, visibilidad y posicionamiento durante un panel conformado por representantes de su grupo de expertos en educación superior y de ODS.

Los expertos de GUNI, así como sus socios, contribuyeron en la CMES con su experiencia, ideas, prácticas y estudios de investigación hacia la redacción de una hoja de ruta –no una declaración–, que toma en cuenta el convulso estado actual de la educación superior a causa de la pandemia, así como los problemas complejos que aquejan el contexto internacional para relacionarlos con el papel de la educación superior de acuerdo con la visión de la UNESCO, para establecer los *Principios para compartir el futuro*, del mismo modo que ciertas sugerencias sobre las formas de reinventar la enseñanza superior y retomar el elemento disruptivo de la educación para el cambio y la transformación, que se requiere para las futuras generaciones (Maldonado, 2022).

La red regional de América Latina y el Caribe de GUNI se localiza en la Ciudad de México, esto gracias a un convenio entre la red GUNI y la Universidad Nacional Autónoma de México, la cual tiene como principal cometido la difusión de las iniciativas, convocatorias, reportes, e informes de la red de redes de conocimiento en nuestro país y América Latina.

Estrategias impulsoras de las redes y alianzas de conocimiento

El concepto, investigación y la práctica de la sostenibilidad no es novedoso en el ámbito de la educación superior. Sin embargo, la Agenda para el Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas ha impulsado la incorporación de diversos actores dentro del ámbito de la educación superior al discurso de la Agenda 2030, principalmente, por parte de universidades, centros de investigación, tecnológicos y politécnicos, así como organismos, redes y asociaciones vinculadas con la educación terciaria.

De acuerdo con las redes mencionadas anteriormente, las IES participan en alianzas y redes especializadas en los ODS porque les permiten visibilizar su impacto en materia de desarrollo sostenible, además de incrementar sus capacidades en las áreas del conocimiento relacionadas con los 17 objetivos, por ejemplo, cambio climático, educación de calidad, educación comparada, educación para el desarrollo sostenible, responsabilidad social, alianzas de triple y cuádruple hélice, entre otros temas.

Debido a su pertinencia, las redes de conocimiento se incorporan al conjunto de actores de la educación superior que se especializan en el estudio de la Agenda 2030, agregando considerablemente valor a los objetivos y metas de los ODS, en cuanto a lo referente a la colaboración e intercambio de conocimiento y buenas prácticas provenientes de diferentes regiones del mundo, culturas y perspectivas sobre los ODS y la Agenda 2030 por representantes de redes, alianzas y asociaciones de educación superior de todo el mundo, que trabajan en materia de desarrollo sostenible, educación superior y alianzas con la sociedad civil (Global University Network for Innovation, 2019).

La finalidad de dichas redes de conocimiento consiste en presentar los avances y resultados en informes y reportes para así emitir observaciones y recomendaciones a las IES, al sector público y privado y a los responsables políticos sobre temas vinculados con los ODS, así como incentivar la colaboración en proyectos de investigación, mecanismos y buenas prácticas sobre desarrollo sostenible y en asociación con otras organizaciones.

Durante el desarrollo del presente cuaderno se ha evidenciado la multiplicidad de estrategias, a través de las cuales las instituciones de enseñanza superior pueden integrar y promover los ODS. No obstante, el compromiso de la enseñanza superior con la Agenda 2030 no está exento de dificultades, incluidos los factores estructurales externos como las limitaciones internas. Entre ellas se encuentra la dificultad de institucionalizar la sostenibilidad en la educación superior debido a su naturaleza multidimensional y a las reducciones generalizadas de la financiación en la educación y la investigación.

Por tal motivo, se considera relevante la aportación de las alianzas y redes en la educación superior, puesto que es vital compartir diversas estrategias y buenas prácticas que permitan superar los obstáculos y desafíos. Para cumplir con dichos objetivos, las redes de conocimiento realizan cinco actividades diferentes:

- Edición de reportes, informes y compendios mundiales.
- Organización y celebración de talleres, seminarios y congresos.
- Proyectos en colaboración con otras entidades.

- Actividades de comunicación y difusión.
- Participación en foros de debate internacional.

De hecho, la divulgación de datos, información y conocimiento mediante publicación de reportes, informes y textos ha sido la estrategia con mayor visibilidad y posicionamiento entre la comunidad internacional, no sólo en el ámbito de la educación superior, sino en general, en cuanto a redes y alianzas de tipo multiactor y multiescalar. En sus publicaciones, las redes de conocimiento sobre los ods analizan los principales desafíos en la implementación del desarrollo sostenible en las instituciones de educación terciaria.

A través de sus diferentes iniciativas, las redes de conocimiento globales generan intercambio de conocimientos para desarrollar nuevas soluciones basadas en la innovación colectiva y abierta y la cocreación. Además, las redes cuentan con amplia experiencia en el uso de las técnicas de intercambio de conocimientos a distancia, en mayor medida, por sus implicaciones de costo, flexibilidad y sostenibilidad.

De acuerdo con Pérez y Ayala (2014), las redes globales funcionan como una organización puente entre el conocimiento, el poder, la ciencia y el Estado, comprometida con la investigación y las políticas públicas donde académicos y especialistas en la materia trabajan para encontrar soluciones en la implementación de los ods.

En este sentido, las alianzas y redes de conocimiento globales también pueden denominarse con el término de *think tank* (Pérez y Ayala, 2014), puesto que para lograr su misión y objetivos se conforman de académicos y especialistas en diversas temáticas para formular posibles soluciones, específicamente, en materia de desarrollo sostenible y Agenda 2030.

Recapitulando, las redes globales de conocimiento cuentan con un gran potencial para aprovechar los insumos de la investigación de sus miembros sobre la implementación de los ods. Debido a su gran capacidad de síntesis, dichas redes han contribuido desde el seno de la Naciones Unidas, la UNESCO y otros organismos internacionales con investigación y análisis independiente; instando el aumento de las interacciones y el intercambio entre los miembros de la red (ods 17).

Ese tipo de alianzas y redes globales con iniciativas apoyadas a los ods se distancian de la tendencia de la comercialización del conocimiento, puesto que su funcionamiento radica en el desarrollo de las capacidades individuales e institucionales y el libre acceso al conocimiento (*open science*). Las ideas desarrolladas en el presente cuaderno evidencian el potencial de este tipo de redes de conocimiento globales de la CID en cuanto a las oportunidades que brindan al ámbito de la I+D de los países en desarrollo, tales como aprendizaje de par a par; oportunidades para la innovación; nuevos y mejores contactos con expertos y colegas; acceso a nuevas perspectivas, metodologías y enfoques, etcétera.

Alianzas y redes de conocimiento como facilitadoras de los procesos de apropiación de la Agenda 2030 y la CID

Cada vez hay más pruebas del papel de las dimensiones locales y regionales de la cooperación. Elinor Ostrom (2010) sustenta la importancia de concentrarse no sólo en los esfuerzos

globales y alentar simultáneamente las iniciativas policéntricas. De la misma forma, Alicia Bárcena (2015) recalca que las instituciones regionales y subregionales son las que están mejor situadas para garantizar la inclusión y protección de los actores más débiles. En consecuencia, si en un nivel global la cooperación tropieza con obstáculos de magnitud o un lento avance, como sucede con la Agenda 2030, el nivel regional puede contribuir a alcanzarla por medio de acuerdos en cada zona, gracias a la mayor homogeneidad de los países correspondientes con agendas regionales complementadas con acciones locales.

La Agenda 2030, pese a ser universal y que convoca a un compromiso de toda la comunidad internacional, no se aplica globalmente de manera uniforme. Cada entidad (Estado, municipio o ciudad) lleva a cabo su proceso de apropiación, puesto que implica enfrentar retos específicos dentro de un territorio local. De tal manera que cada uno de los países que conforman las Naciones Unidas ha fijado sus propias metas en concordancia con los ODS establecidos por las Naciones Unidas.

De acuerdo con este enfoque, se busca que las organizaciones, asociaciones, redes y alianzas de conocimiento dedicadas al desarrollo con presencia local alcancen, de manera oportuna y adecuada, a implementar las estrategias y acciones de desarrollo del conocimiento local, fortalezcan a los ecosistemas de conocimiento local y apoyen la diversidad de los servicios de conocimiento local.

Cabe señalar que desde una perspectiva comparada no todos los contextos locales son iguales y, de la misma manera, sucede con la situación general del avance del conocimiento. La cual es muy desigual entre los países y las IES que conforman la comunidad internacional. La generación de conocimiento está muy concentrada en unos pocos países y es poco dinámica. Por ejemplo, en América Latina se presenta el fenómeno de movilidad de población altamente calificada (hay más estudiantes latinoamericanos de posgrado en universidades de Estados Unidos o Europa [122 806] que en la región [33 546]), adicionalmente a la baja inversión en educación superior (entre 0.5 y 1%) y el hecho de que la oferta de estudios de posgrado se concentra principalmente en un reducido número de países (Didriksson et al., 2022, p. 503).

En el mismo orden de ideas, en el Sur Global la mayor parte de la inversión en investigación y desarrollo proviene del Estado, por ejemplo, en América Latina se aporta cerca de 60.8%, y además es canalizada por un puñado de universidades e investigadores (Didriksson et al., 2022, p. 503).

Bajo el anterior contexto, en el Sur Global se infiere la oportunidad de las alianzas y de redes de conocimiento de la CID como una herramienta para contrastar el contexto local de las IES y sus países de origen. De hecho, las alianzas y redes de conocimiento con presencia local y regional se consideran fundamentales para la validación y localización de recursos y enfoques globales. Las alianzas de conocimiento, a escala local, pueden potenciar el intercambio de conocimientos anclado en ecosistemas de conocimiento particulares. En este sentido, las redes de conocimiento muestran, en su contexto local, su capacidad de incidencia en un nivel institucional aportando legitimidad e información a las entidades y agentes locales a cargo de la difusión, organización y planificación de las políticas y en la normativa relacionada con los ODS y la Agenda 2030.

De la misma forma, la UNESCO reafirma que el propósito fundamental de la cooperación recae en “Fortalecer los componentes claves de la integración y la articulación de los sujetos, instituciones, agencias y recursos para garantizar un tipo de cooperación horizontal compartida y que evite sustituir, alterar o dirigir la iniciativa local” (Didriksson, 1998, p. 352). En este sentido, Didriksson enfatiza la necesidad de orientar la cooperación internacional en la educación superior de los países en desarrollo, en específico en América Latina, desde una perspectiva solidaria y endógena mediante actividades de cooperación horizontal¹⁴ entre diversas instituciones y sectores públicos y privados.¹⁵ Dicha cooperación propone que se implemente a través de estructuras en red y en espacios comunitarios, sin que la colaboración implique la pérdida de identidad institucional (Didriksson, 2008).

De tal forma que, para las alianzas y redes de conocimiento, posicionarse en el entorno local tiene sus ventajas. Por ejemplo, la contribución de las redes de conocimiento globales al entorno societal es perceptible a escala local debido al posicionamiento y visibilidad que alcanzan dichos actores de la cooperación internacional. Asimismo, gradualmente logran el reconocimiento de parte de los principales agentes implementadores de la Agenda 2030, y se van incorporando al amplio sistema local de interacción en materia del estudio sobre la Agenda 2030 y su vinculación con la educación superior.

En el ámbito de la educación superior, la inserción de alianzas y redes de universidades y centros de investigación en la implantación de los objetivos de la Agenda 2030 se considera relativamente beneficiosa a corto plazo para las IES y sus redes de conocimiento, puesto que les permite acceder a fondos y financiamiento público. Por tal motivo, esta última sección pone énfasis en la funcionalidad y el valor agregado de las redes de conocimiento como mecanismos que conforman el marco de la Agenda 2030.

Por otra parte, la agenda vigente para el desarrollo ha experimentado una significativa ampliación, combinándose en diversos aspectos con la agenda de bienes públicos globales y regionales generada por la creciente interdependencia entre los países. De acuerdo con Ocampo (2015), dicho contexto sumado a la falta de una elasticidad adecuada en la ayuda oficial al desarrollo (AOD), ha dado lugar a la necesidad de buscar nuevos recursos –llamadas fuentes innovadoras de financiamiento– para financiar tanto la ayuda como los BPG. A la par, se han ampliado la cantidad y la diversidad de proveedores de ayuda gracias a la intervención de actores no gubernamentales y de países de ingresos medios activos en la cooperación Sur-Sur.

No sólo en el contexto internacional, sino las condiciones de algunas alianzas y redes de conocimiento enfrentan ciertas dificultades similares a las de sus miembros (IES) en lo relativo a ciertos obstáculos que afectan su desempeño, por ejemplo la falta de apoyo en la gestión, déficit en los recursos financieros, escasez en tecnología apropiada, entre otros. Asimismo, destaca la necesidad de una distribución equitativa de los progresos científicos

14 La Conferencia de la UNESCO sobre Educación Superior de 1998 retomó el desarrollo sostenible, la cultura de paz, así como la cooperación internacional para el desarrollo en el ámbito de la educación terciaria. De tal forma que dicha conferencia aportó las bases para el desarrollo de un plan de acción global con agendas regionales, que gradualmente se irán homologando en las diferentes instancias regionales de la UNESCO y de la ONU, en general (UNESCO, 1998).

15 Entrevista personal con A. Didriksson el día 6 de diciembre de 2019.

y tecnológicos y del financiamiento, así como la existencia de instituciones multilaterales fuertes después de la pandemia de la Covid-19.

Por lo tanto, las alianzas y redes de conocimiento globales se insertan en la creación de nuevas alianzas y asociaciones (ODS 17) que les permite acceder a nuevas corrientes de financiación e incentivar el trabajo colaborativo con otros actores públicos y privados (SDSN, 2019; Global University Network for Innovation, 2019).

En el aspecto financiero, las redes de conocimiento implementan diversas estrategias de financiación provenientes de varias fuentes, a partir de costos compartidos. Se ha hecho hincapié sobre su presencia en el marco local, puesto que posibilita su incorporación como parte de proyectos y relaciones institucionales con actores locales, principalmente de las instancias públicas gubernamentales comprometidas con la Agenda 2030; las agencias internacionales de cooperación internacional para el desarrollo; por ejemplo, la Agencia Alemana de Cooperación (GIZ), el Centro Noruego para la Cooperación Internacional en Educación Superior (SIU), la Organización de los Países Bajos para la Cooperación Internacional en Educación Superior (NUFFIC), la Agencia Catalana de Cooperación al Desarrollo (ACCD), la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID), entre otras (Global University Network for Innovation, 2019).

Con esto, las alianzas y redes antes mencionadas han logrado la sustentabilidad de su misión y objetivos alineados a los ODS y a la Agenda 2030, mientras que las redes globales contribuyen a la promoción de sus principales hallazgos y propuestas en cuanto a ciertos aspectos y problemas específicos en el ámbito de la educación superior y el desarrollo sostenibles. Además, es posible inferir que las redes globales de conocimiento y de cooperación para el desarrollo contribuyen, a través de su misión, a la eficacia de la ayuda y sustentabilidad en el sector de la educación superior.

Asimismo, otro aporte de dichos actores globales es como dinamizador de los procesos de internacionalización y acción exterior, así como un actor que colabora sinérgicamente con las agencias de cooperación para el desarrollo y ministerios gubernamentales, otras redes globales y el sector privado. Como se exemplifica en el anterior apartado, mediante el intercambio de experiencias y buenas prácticas en la implantación de los ODS, las redes de conocimiento aportan, en un nivel institucional, diversas propuestas y experiencias que pueden replicarse y adaptarse con la finalidad de desarrollar o fortalecer las capacidades en la estructura interna, políticas, procesos y procedimientos que, a su vez, determinan la eficacia de las acciones de las instituciones afiliadas a la red global.

Para finalizar, otro atributo de las alianzas y redes de conocimiento globales especializadas en los ODS y la Agenda 2030 es el de la adopción mundial de nuevos medios de comunicación sociales, lo cual ha permitido a dichas redes incrementar la interacción, el alcance y la escala de sus actividades, favoreciendo su eficiencia e impacto. El uso de Internet y el auge de las redes sociales han permitido, de una manera radicalmente innovadora, la producción de bienes comunes a escala global relacionados con el conocimiento. Por ejemplo, con la finalidad de mantener a los miembros informados e involucrados, las redes globales implicadas en la Agenda 2030 han implementado una proyección intensa en los medios de comunicación y redes sociales, con repercusión global, dando origen a plataformas de colaboración y cocreación.

Efectivamente, el ODS 17 se considera relevante para incentivar la participación de la sociedad civil y el sector privado en el desarrollo de capacidades, como impulsores del desarrollo y fortalecimiento de capacidades. De tal manera que, para las alianzas y redes de conocimiento, se han abierto nuevas oportunidades de acceso a recursos financieros, organizacionales y ambientales por parte de iniciativas institucionales a raíz de su compromiso con la Agenda 2030 y su andamiaje institucional.

CONCLUSIONES

Hoy en día, la comunidad internacional experimenta una fase de cuestionamiento de la globalización. El sistema de gobernanza global ha enfrentado enormes retos en su capacidad de gestión y respuesta al riesgo sistémico mundial en el contexto de la pandemia. La comunidad internacional se encuentra en un contexto de recuperación donde interactúan aún la pandemia con los desafíos mundiales existentes sin resolver. Dicha interacción ha visibilizado y agravado la vulnerabilidad en amplios sectores poblacionales a escala global y local.

En el desarrollo del presente cuaderno se insta a retomar el tema de una de las tantas propuestas para contribuir a las respuestas eficaces frente a los retos complejos en el contexto internacional. Concretamente a través del establecimiento e incorporación de las alianzas y redes de conocimiento como actores que fungen como dinamizadores y facilitadores en la Agenda para el Desarrollo de las Naciones Unidas.

Las alianzas multiactor y las redes de conocimiento se consideran como alternativas y catalizadores en materia de mecanismos, que contribuyen a la consecución de los ODS, empero no deben tomarse como la única herramienta para contribuir progresivamente a la solución de los problemas complejos mediante la Agenda 2030.

En este trabajo se ha hecho mención de algunos casos de inserción de las alianzas y redes en el desarrollo de capacidades, mediante el establecimiento de vínculos entre el desarrollo de capacidades institucionales, organizativas e individuales en diferentes escalas, permitiendo el aumento del alcance y ampliando el área de impacto de las acciones de implementación de los ODS.

Por consiguiente, la implementación del desarrollo de capacidades en la educación superior cobra una presencia significativa y sostenible en la mejora de las capacidades institucionales de los actores que las componen y, en consecuencia, en el contexto local donde se localizan. Lo cual representa una gran oportunidad para el establecimiento y desarrollo de nuevas alianzas, redes de conocimiento, IES y de los centros de investigación locales de los países del Sur Global.

El estudio de las alianzas y redes de conocimiento diseminan el discurso de la Agenda 2030 y el desarrollo sostenible en el contexto internacional a través de sus acciones, mecanismos y estrategias. Mediante este cuaderno se reafirma la pertinencia del estudio de los sistemas educativos, en específico, la educación superior como un factor sumamente importante hacia un cambio conductual y de transformación radical planteados en el concepto de desarrollo sostenible y, en particular, en la educación para el desarrollo sostenible y la educación para la ciudadanía global.

Tal y como lo muestran los tres ejemplos en el capítulo anterior, las alianzas y redes de conocimiento (ODS 17) han logrado visibilidad y posicionamiento en la comunidad internacional por su activa participación en el establecimiento de iniciativas, que abonan a través de la CID en la ejecución de programas de fomento de capacidad eficaces y con objetivos concretos en los países en desarrollo orientados en aplicar los ODS, mediante iniciativas de Norte-Sur, Sur-Sur y triangular.

De acuerdo con la información recabada para la redacción del presente documento, se concluye que es de vital importancia direccionar las alianzas y redes de conocimiento no hacia un simple aumento de iniciativas, reportes e informes en el aprendizaje y conocimiento de las experiencias de los miembros, sino, más bien, hacia la implantación y práctica de acciones que produzcan un cambio en el comportamiento a nivel de las comunidades, organizaciones y sociedades.

En el surgimiento y la trayectoria de las diversas redes de conocimiento comprometidas con el cumplimiento de la Agenda 2030 en el ámbito de la educación superior, se detectan algunas duplicidades y coincidencias entre sus objetivos, estrategias y prácticas. Sin embargo, su aportación radica en las metodologías para recabar información, la manera de sistematizarla y la rapidez con la que comparten el conocimiento. Un punto a favor de este tipo de actores es el uso de los medios de comunicación, redes sociales y el uso de formatos virtuales o híbridos, que les permite llegar más allá de sus socios.

Específicamente, en la revisión de la trayectoria de la SDSN, la IAU y GUNI se manifiesta que si bien cada una de las tres alianzas y redes de conocimiento han forjado un nicho en la vasta área de oportunidades que ofrecen las diversas alianzas globales o locales, en sus discursos existen ciertas coincidencias mencionadas en el capítulo anterior y, por lo tanto, resulta reiterativa la implementación de algunas estrategias discursivas y herramientas de colaboración.

Una de las principales lecciones para acelerar los procesos de apropiación de los objetivos de la Agenda 2030 consiste en tomar en consideración las particularidades y especificidades de la diversidad de actores para fijar metas alcanzables, transparentes y que posibiliten su monitoreo y medición.

Aunque los objetivos y metas de la agenda más importante de las Naciones Unidas cuentan con un carácter universal, holístico y transformador, no es posible avanzar en su consecución si no se integra el papel transformador del conocimiento local. De hecho, es de suma relevancia la delimitación puntual, apropiación y transculturación de las acciones de las alianzas y redes de conocimiento en diferentes escalas y niveles, reconociendo su papel en los ecosistemas de conocimiento y su aportación en el fortalecimiento del conocimiento local. El avance de los ODS requiere procesos de apropiación y adaptación a las realidades y los conocimientos locales.

Pese al reconocimiento del aporte de las alianzas y redes de conocimiento (ODS 17), la actual forma de incluir el conocimiento de los ODS pone demasiado énfasis en los enfoques, conceptos e investigadores occidentales. En contraste, lo recomendable es poner atención en las realidades locales con perspectivas de conocimiento sobre cada ODS de manera individual.

En foros internacionales del sector educativo terciario, tales como los de la CMES y los de la Unión Europea, se han dado esfuerzos para reconocer que el conocimiento no sólo tiene un valor económico, sino que representa un enorme valor cultural, social y ético en la comunidad internacional. La ciencia abierta y el libre acceso al conocimiento representan áreas de oportunidad, en las cuales las alianzas y redes de conocimiento deben continuar llevando a cabo esfuerzos conjuntos para preservar el conocimiento como un bien público global, para continuar contrarrestando la tendencia de mercantilización del conocimiento.

Las redes de conocimiento mencionadas en el presente texto pueden convertirse en el vehículo fundamental para colaborar mediante alianzas multiactor y, al mismo tiempo, abonar a largo plazo al desarrollo de dicho sector en América Latina. Por tanto, independientemente de que sean parte de una de las propuestas para acelerar la implementación de la Agenda 2030, las alianzas multiactor y las redes de conocimiento representan agentes que han contribuido para que este tipo de trabajo colaborativo multisector se desarrolle en regiones como América Latina, Asia, África y Medio Oriente.

Adicionalmente, queda pendiente para futuros trabajos de indagación tanto el estudio de la eficacia de las alianzas y redes de conocimiento comprometidas con la Agenda 2030 como el análisis de su contribución significativa y tangible en el contexto de dicha agenda para el desarrollo. Asimismo, resulta pertinente, como área de oportunidad, el estudio particular de este tipo de alianzas y redes de conocimiento global respecto a su incidencia y monitoreo en el ámbito institucional, puesto que el alcance del presente texto se refiere a las capacidades individuales, así como en las estrategias de CID implementadas por dichos actores comprometidos con los ods y la Agenda para el Desarrollo de las Naciones Unidas.

Por su naturaleza, las alianzas y redes de conocimiento se conciben como agentes de diseminación del conocimiento, responsables de vincular el desarrollo teórico conceptual de la academia con la realidad a través del establecimiento de agendas de investigación y, como en el caso de la Agenda 2030, en su participación en la resolución de metas colectivas para contrarrestar los desafíos globales. Puesto que los actores que las conforman –entre los que destacan las IES y los centros de investigación– pueden proveer ejemplos y buenas prácticas en el desarrollo de capacidades institucionales, generar el liderazgo y facultades para influir en diversos actores, así como canalizar y acoplar a los agentes que impulsen la apropiación local de la Agenda 2030 y los ods.

La consecución de la Agenda para el Desarrollo de las Naciones Unidas representa el avance de un paradigma de desarrollo más amplio, donde al menos en el discurso político, la comunidad internacional aceptó de manera consensuada y plena determinación su implementación a escala global.

La CID, las alianzas y redes de conocimiento ayudan a hacer frente a ciertas limitaciones o dificultades, que individualmente los actores que conforman el sector terciario enfrentan para incidir en el ámbito social en contextos poco favorables, por ejemplo, en las sociedades de países en desarrollo y no desarrollados.

El actual contexto de la pandemia podría significar para los actores de la CID, comprometidos con la Agenda para el Desarrollo Sostenible, un área de oportunidad para catalizar, facilitar y dinamizar en contracorriente con este periodo de estancamiento e, incluso, de

retroceso en materia de ods y, asimismo, coadyuvar mediante sus acciones a avanzar hacia el desarrollo sostenible o sustentabilidad.

En este sentido, la UNESCO enfatiza que de no ocurrir cambios reales en las actuales tendencias de desarrollo durante los próximos años, será poco probable, en la mayoría de los países de la región, que se puedan alcanzar las metas planteadas para el 2030, porque sólo podrían lograrse hasta el 2054 y otras hasta el 2080. Por ejemplo, las referidas al amplio acceso a la educación secundaria superior y a la educación superior, esto será casi imposible de conseguir con las tendencias de marginalización de los grupos indígenas, de las personas que viven en las zonas rurales o de los jóvenes en las zonas pobres de las grandes y medianas ciudades (Didriksson, 2020, p. 296).

A menos de una década para llegar al 2030, las alianzas multiactor tienen la capacidad de facilitar la comprensión y estudio a través de propuestas y medidas pertinentes, preventivas y paliativas, frente a los problemas complejos que aquejan a la comunidad internacional y a eventos como la pandemia de la COVID-19. De la misma manera, se presupone que las alianzas y redes de conocimiento (IES, centros de investigación, redes, organizaciones y asociaciones) fungen como agentes comprometidos con el desarrollo sostenible a través de enfoques innovadores y creativos.

Por lo tanto, las alianzas y redes de conocimiento se erigen como una de las principales formas de renovar y ampliar las capacidades técnicas ante los retos y desafíos actuales. En resumen, combinando los conocimientos y capacidades de distintas organizaciones, alianzas y redes, será posible potencializar las capacidades de respuesta innovadora, integral y orientada a resultados frente a los problemas complejos y la consecución de la Agenda para el Desarrollo de las Naciones Unidas.

LISTA DE REFERENCIAS

- Alford, J. y Head, B. W. (2017).** Wicked and less Wicked Problems: a Typology and a Contingency Framework. *Policy and Society*, 36(3), 397-413. doi:10.1080/14494035.2017.1361634
- Alianza de Conocimiento para el Desarrollo (2018).** *Agenda de Conocimiento para el Desarrollo: reforzando la Agenda 2030 de las Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible*. Viena: Knowledge for Development Partnership. Recuperado de <https://www.k4dp.org/wp-content/uploads/2020/11/Agenda-Knowledge-for-Development-3rd-edition-spanish-ESv1.pdf> [consulta: julio de 2019].
- Alonso, J. (enero-marzo, 2005).** Objetivos del Desarrollo del Milenio. Potencialidades y limitaciones. *Documentación Social. Revista de Estudios Sociales y de Sociología Aplicada* (pp. 11-23). Recuperado de <https://www.caritas.es/main-files/uploads/2005/11/DS100136-LOS-OBJETIVOS-DEL-DESARROLLO-DEL-MILENIO.pdf> [consulta: 2020].
- ANUIES [Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior] (marzo-mayo, 2009).** Reunión Internacional de Asociaciones de Universidades en la UdeG. *Confluencia. Ser y Quehacer de la Educación Superior Mexicana*, 17, 11-12. Recuperado de <http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/confluencias/Confluencia164.pdf> [consulta: 3 de febrero de 2023].
- Asian Development Bank (2011).** *Guidelines for Knowledge Partnership*. Manila: Asian Development Bank.
- Ayala, C. y Pérez, P. J. (2012).** *Manual de cooperación internacional para el desarrollo: sus sujetos e instrumentos* (1a. ed.). México: Instituto Mora.
- Banco Mundial (23 de abril, 2022).** *World Bank Education COVID-19 School Closures Map*. Recuperado de <https://www.worldbank.org/en/data/interactive/2020/03/24/world-bank-education-and-covid-19>
- Bárcena, A. (2015).** La descolonización de la agenda para el desarrollo después de 2015: hacia una asociación universal para el desarrollo. En J. A. Ocampo, *Gobernanza global y desarrollo: nuevos desafíos y prioridades de la cooperación internacional* (pp. 115-157).

Buenos Aires: Siglo. XXI Editores. Recuperado de <https://repositorio.cepal.org/bits-tream/handle/11362/38855/1/GobernanzaGlobalyDesarrollo.pdf>

BM, UNICEF y UNESCO (2021). *The State of the global education crisis: A path to recovery.* Recuperado de <https://www.unicef.org/media/111621/file/TheStateoftheGlobalEducationCrisis.pdf>

Celorio, G. y López, D. M. (2007). *Diccionario de educación para el desarrollo.* Bilbao: Hegoa. Recuperado de http://pdf2.hegoa.efaber.net/entry/content/158/diccionario_2.pdf

CEPAL [Comisión Económica para América Latina y el Caribe] (s. a.). *Acerca del desarrollo sostenible.* Recuperado de <https://www.cepal.org/es/temas/desarrollo-sostenible/acerca-desarrollo-sostenible>

Churchman, C. (1967). Wicked problems. *Management Science*, 14(4), B141-B142.

Didriksson, A. (1 de septiembre, 1998). Reformulación de la cooperación internacional en la educación superior de América Latina y el Caribe. *La Integración Latinoamericana y las Universidades*, 8, 333-360. doi: 10.13140/RG.2.1.4798.2962

Didriksson, A. (2008). Contexto global y regional de la educación superior en América Latina y el Caribe. En D. y Gazzola, *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe* (pp. 21-54). Caracas: UNESCO.

Didriksson, A. (2020). La educación superior en América Latina y el Caribe: el reto de la desigualdad de los ods. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 32(2), 280-303.

Didriksson, A., Del Valle, D., Perrotta, D., Suasnábar, C., Miorando, B. S. y Mora, A. F. (mayo, 2022). No region left behind: global responsibility in the face of inequalities. The future of universities in Latin America. *Higher Education in the World 8: New Visions for Higher Education Towards 2030*, 503-531. Recuperado de https://www.guninetwork.org/files/guni_heiw_8_complete_-_new_visions_for_higher_education_towards_2030_1.pdf

Gaudiano González, E. J., Meira-Cartea, P. Á. y Martínez-Fernández, C. (julio-septiembre, 2015). Sustentabilidad y Universidad: retos, ritos y posibles rutas. *Revista de la Educación Superior*, XLIV 3(175), 69-93. Recuperado de <https://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v44n175/v44n175a4.pdf>

Global University Network for Innovation (2018). *Sustainable Development Goals: Actors and implementation.* Barcelona: GUNI.

Global University Network for Innovation (2019). *Global university network for innovation.* Recuperado de <http://www.guninetwork.org/presentation>

Global University Network for Innovation (23 de abril, 2020). *GUNI reports.* Recuperado de <http://www.guninetwork.org/guni-reports>

Global University Network for Innovation (2020). *The Global University Network for Innovation (GUNI) has joined the initiative Alianza para el Día Despues.* Recuperado de http://www.guninetwork.org/news/global-university-network-innovation-guni-has-joined-initiative-alianza-para-el-dia-despues?fbclid=IwAR0FnG2OHkx8UO2y6Sd_C7Cepo-G4CQRwGYNAHVNLnFmUciI0mleI4CxCqZs

Gómez Romero, J. A. y Garduño Román, S. (2020). Desarrollo sustentable o desarrollo sostenible, una aclaración al debate. *Tecnura*, 24(64), 117-133. doi:<https://doi.org/10.14483/22487638.15102>

GUNI (2018). *Sustainable Development Goals: Actors and implementation.* Barcelona: Global University Network for Innovation (GUNI). Recuperado de https://www.guninetwork.org/files/guni_sdgs_report_0.pdf

Hanson, L. (1989). *Report #1, Internationalization of higher education: Effecting institutional change in the curriculum and campus ethos.* Long Beach: Center for International Education-California State University.

Howard, R. (1997). Sustainability as opportunity. *Land Economics*, 73(4), 569-579. doi: <https://doi.org/10.2307/3147246>

IESALC [Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe] (2022). *Resuming or reforming? Tracking the global impact of the COVID-19 pandemic on higher education after two years of disruption.* Caracas: IESALC. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381749>

International Association of Universities (noviembre, 2010). *IAU 2019 International Conference.* Recuperado de <https://na.eventscloud.com/ehome/index.php?eventid=388447&>

Kaul, I. y Blondin, D. (2015). Los bienes públicos globales y las Naciones Unidas. En J. A. Ocampo y Naciones Unidas/CEPAL (eds.), *Gobernanza global y desarrollo: nuevos desafíos y prioridades de la cooperación internacional* (pp. 71-114). Buenos Aires: Siglo XXI. Recuperado de <https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/38855/GobernanzaGlobalyDesarrollo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Kaul, I., Conceição, P. y Mendoza, K. L. (2003). *Why do global public goods matter today?*, Nueva York: Oxford University Press. Recuperado de <https://g24.org/wp-content/uploads/2016/01/Why-Do-Global-Public-Goods.pdf>

Lázaro Rüther, L. y Ayala Martínez, C. (2014). *Fondos y redes globales: reduciendo la brecha entre políticas globales y la implementación nacional*. Ciudad de México: Instituto Mora/Deutsche Gesellschaft Für Internationale Zusammenarbeit.

Lázaro Rüther, L., Müller, U. y Peláez, J. M. (2014). La cooperación con redes globales. En L. Lázaro Rüther y C. Ayala Martínez, *Fondos y redes globales: reduciendo la brecha entre políticas globales y la implementación nacional*. Ciudad de México: Instituto Mora/Deutsche Gesellschaft Für Internationale Zusammenarbeit.

Leicht, A., Heiss, J. y Won, J. B. (2018). *Issues and trends in education for sustainable development*. París: UNESCO. Recuperado de <http://www.guninetwork.org/files/261445e.pdf>

Luna, M. y Velasco, J. L. (2006). Redes de conocimiento: principios de coordinación y mecanismos de integración. En C. Alfaraz y M. E. Albornoz (eds.), *Redes de conocimiento: construcción, dinámica y gestión* (pp. 13-36). París: RICYT/CYTED/UNESCO.

Lupăncescu, M. (2020). Sustainable Development: Exploring connections and contradictions. *Revista de Științe Politice*, 68, 87-98. Recuperado de http://cis01.central.ucv.ro/revistadestipolitice/files/numarul68_2020/9.pdf

Maldonado, M. A. (2022). You are here: UNESCO's higher education roadmap. *International Higher Education*, 112(otoño), 11-13. Recuperado de <https://www.internationalhighereducation.net/api-v1/article/!/action/getPdfOfArticle/articleID/3541/productID/29/file-name/article-id-3541.pdf>

Marinoni, G., Van't Land, H. y Jensen, T. (2021). *Higher education one year into the COVID-19 Pandemic*. París: IAU. Recuperado de https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/2022_iau_global_survey_report.pdf

Mazzucato, M. (octubre, 2018). Mission-oriented innovation policies: challenges and opportunities. *Industrial and Corporate Change*, 27(5), 803-815. doi: <https://doi.org/10.1093/icc/dty032>

Mitchell, N. (28 de octubre, 2022). *Transformation asks us to move beyond modernisation agenda*. Recuperado de University Worlds News: <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20221028092116627>

Muñoz, M. M. (2020). *Alianzas y redes de conocimiento en el contexto de la Agenda 2030. El caso de la Asociación Catalana de Universidades Públicas (ACUP) y la Global University Network*

(GUNI). México: Instituto Mora. Recuperado de <https://mora.repositorioinstitucional.mx/jspui/bitstream/1018/548/1/PDF%20Mariela%20Mu%c3%b1oz%20Melgarejo-%20MCID%20TESIS.pdf>

Naciones Unidas (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Nueva York: Asamblea General. Recuperado de https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1_es.pdf [consulta: 18 de marzo de 2022].

Naciones Unidas (2021). *Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2021*. Nueva York: Naciones Unidas. Recuperado de https://unstats.un.org/sdgs/report/2021/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2021_Spanish.pdf

Naredo, J. M. (enero-marzo, 1996). Sobre el origen, el uso y el contenido del término “sostenible”. *Documentación Social*, 102, 129-148. Recuperado de <http://elrincondenaredo.org/wp-content/uploads/2019/10/HUMANIDAD-Y-NATURALEZA.pdf>

Neumayer, E. (2010). *Weak versus strong sustainability: Exploring the limits of two opposing paradigms*. Cheltenham: Edward Elgar.

Ocampo, J. A. (2015). *Gobernanza global y desarrollo: nuevos desafíos y prioridades de la cooperación internacional*. Buenos Aires: Siglo XXI. Recuperado de <https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/38855/GobernanzaGlobalyDesarrollo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ostrom, E. (octubre, 2010). Polycentric systems for coping with collective action and global environmental change. *Global Environmental Change*, 20(4), 550-557.

Pacto Mundial/Red Española (23 de octubre, 2018). *7 Características de las alianzas para el desarrollo*. Recuperado de <https://www.pactomundial.org/noticia/7-caracteristicas-de-las-alianzas-para-el-desarrollo/>

Partnership Initiative (2022). *The SDG partnership guidebook: A practical guide to building high-UN y The Partnering Initiative (TPI)*. Recuperado de <https://www.thepartneringinitiative.org/wp-content/uploads/2020/07/SDG-Partnership-Guidebook-1.0.pdf>

Pérez, P. J. y Ayala, M. C. (2014). Demandas de investigación y diálogo en un contexto cambiante: la importancia de los think tanks. En C. A. L. Lázaro Rüther (ed.), *Fondos y redes globales: reduciendo la brecha entre políticas globales y la implementación nacional* (pp. 83-113). México: Instituto Mora/Deutsche Gesellschaft Für Internationale Zusammenarbeit.

Pinho, I. (26 de mayo, 2020). *Knowledge governance for building and sharing public COVID-19 global knowledge higher*. Recuperado de Global University Network for Innovation.

Recuperado de <https://www.guninetwork.org/report/knowledge-governance-building-and-sharing-public-covid-19-global-knowledge>

PNUD [Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo] (2008). *Nota de práctica del PNUD: Desarrollo de Capacidades.* Nueva York, Estados Unidos: Grupo de Desarrollo de la Capacidad. Recuperado de https://www1.undp.org/content/dam/undp/library/capacity-development/spanish/SP_Nota%20de%20Practica_Desarpapello%20de%20Capacidades.pdf

Ponce, E., Lucatello, S., Huacuja, L. A. y Velázquez, R. (2018). *Teoría y práctica de la cooperación internacional para el desarrollo: una perspectiva desde México.* Ciudad de México: Cámara de Diputados-CGCID.

Prado, L. J. (2016). *La cooperación internacional para el desarrollo: acciones, desafíos, tendencias.* Madrid: Editorial Catarata.

Red SDSN México (2022). *La Agenda 2030 de las Naciones Unidas.* Recuperado de <https://sdsnmexico.mx/brochure/>

Rittel, H. y Webber, M. (1973). Dilemmas in a General Theory of Planning. *Policy Science*, 4, 155-169.

Rhodes, R. A. W. (2011). The governance narrative: key findings and lessons from the ESRC's whitehall programme afterword: waves of governance. En R. A. W. Rhodes (ed.), *Public administration: 25 years of analysis and debate.* Chichester, GB. Wiley-Blackwell, 292 pp.

Sachs, J. D., Schmidt-Traub, G., Mazzucato, M., Messner, D. N. y Rockström, J. (2019). *Six transformations to achieve the Sustainable Development Goals (SDGs).* Estados Unidos: SDSN. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/resrep25838>

Sáez, O. (2020). Universidad y medio ambiente en América Latina y el Caribe. Continuidad y avances del proceso iniciado en el seminario de Bogotá. *Educación Superior y Sociedad ESS*, 32(2), 305-325.

Schwaab, J. y Seibold, B. (2014). *El potencial de las redes para el fortalecimiento de la sustentabilidad de la cooperación para el desarrollo.* Ciudad de México: Instituto Mora/Deutsche Gesellschaft Für Internationale Zusammenarbeit.

SDSN Australia/Pacific (2017). *Getting started with the SDGs in universities: A guide for universities, higher education institutions, and the academic sector* (S. D. Network, ed.). Australian/Pacific, Melbourne: Australian, New Zealand and Pacific Edition. Recuperado de <http://reds-sdsn.es/wp-content/uploads/2017/02/Guia-ODS-Universidades-1800301-WEB.pdf>

SDSN [Sustainable Development Solutions Network] (2019). *Sustainable Development Report 2019. Transformation to achieve the Sustainable Development Goals.* Nueva York, SDSN.

SDSN [Sustainable Development Solutions Network] (2020). *Acelerando la educación para los ODS en las universidades: una guía para las universidades e instituciones de educación superior y terciaria.* Recuperado de <https://irp-cdn.multiscreensite.com/be6d1d56/files/uploaded/accelerating-education-for-the-sdgs-in-unis-ES-web.pdf>

SDSN [Sustainable Development Solutions Network] (2022). *Sustainable Development Solutions Network.* Recuperado de <https://www.unsdsn.org/about-us>

Tilbury, D. y David, W. (2004). *Engaging people in sustainability.* Cambridge: IUCN. Recuperado de https://www.academia.edu/1409427/Engaging_people_in_sustainability

Torffing, J. (2016). Metagovernance. En C. Ansell. y J. Torffing, *Handbook on theories of governance* (pp. 525-537). Cheltenham, Reino Unido: Edward Elgar.

UN Web TV. (2020). *UN Web TV.* Recuperado de <http://webtv.un.org/watch/ant%-%>

UNCTAD [Conferencia de las Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo] (2010). *Capacity building for academia in trade for development: A study on contributions to the development of human resources and to policy support for developing countries.* Nueva York y Genova: UNCTAD.

UNESCO (1998). *World conference on higher education: Higher education in the twenty-first century vision and action* (vol. III). París: UNESCO. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116428>

UNESCO (2009). *Programa UNITWIN y de Cátedras UNESCO: directrices y modalidades de participación.* UNESCO. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000143918_sp

UNESCO (2017). *Desglosar el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Educación 2030, Guía.* UNESCO. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246300_sp

UNESCO (2018). *Avances de la educación para el desarrollo sostenible y la educación para la ciudadanía mundial.* París: UNESCO. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000266176_sp

United Nations System Staff College (2019). *La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible.* Recuperado de https://www.unssc.org/sites/default/files/2030_agenda_for_sustainable_development_-_kcsd_primer-spanish.pdf

Van't Land, H. y Herzog, F. (2017). *Higher education paving the way to sustainable development: A global perspective. Report of the 2016.* París: International Association of Universities.

Vilalta, J. M. (2019). *Construint la Catalunya del coneixement (1985-2015). Tres dècades que han transformat el país des de les universitats i la recerca científica.* Barcelona: uoc-Generalitat de Catalunya Secretaria d'Universitats i Recerca.

Watermeyer, R. (otoño, 2022). Pandemia: Academic Lives and COVID-19, before, during, and whenever after. *International Higher Education*, 112, 5-7. Recuperado de [https://www.internationalhighereducation.net/en/handbuch/gliederung/#/Gliederungsebene/876/Autumn-Issue-No.-112-\(2022\)](https://www.internationalhighereducation.net/en/handbuch/gliederung/#/Gliederungsebene/876/Autumn-Issue-No.-112-(2022))

World Commission on Environment and Development (1987). *Our common future.* Oxford University Press. Recuperado de <http://www.un-documents.net/our-common-future.pdf>

Yamin, F. (1 de octubre, 2022). *Strong focus on SDGs intensifies university collaborations.* Recuperado de <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20220930114603875>

Zamfir, I. (2017). *Capacity building for academia in trade for development: A study on contributions to the development of human resources and to policy support for developing countries.* European Union: European Parliamentary Research Service.

SOBRE LA AUTORA

Mariela Muñoz Melgarejo

Internacionalista por la UNAM y maestra en Cooperación Internacional para el Desarrollo por el Instituto Mora (2018-2020). Investigadora invitada por la Global University Network for Innovation (GUNi) de la UNESCO, en la Asociación Catalana de Universidades Públicas (ACUP)-Universitat Autònoma de Barcelona (UAB). Miembro de la Asociación Mexicana para la Educación Internacional (AMPEI). De 2011 a 2018 fue responsable de Intercambio Académico de la Universidad Simón Bolívar a cargo de las relaciones internacionales de la institución. Es especialista y consultora en educación internacional comparada e internacionalización de la educación superior con más de doce años de experiencia en el tema de vinculación institucional con los sectores de educación terciaria (público y privado), civil y empresarial. Ha visitado diversas universidades como representante institucional, tales como: University of Oxford, University of Edinburgh, London School of Economics, Trinity College, Université de París IV Sorbonne, entre otras.

Alianzas multiactor y redes de conocimiento en la Agenda 2030

Edición realizada a cargo de la Subdirección
de Publicaciones del Instituto Mora.

En ella participaron:

corrección de estilo, Omar Campa Velázquez;

corrección de pruebas, Anastasia Rodríguez y Estela García;

diseño de portada, Víctor Cruz;

elaboración de portada y formación de páginas, Marco Ocampo;

cuidado de la edición, Estela García y Yazmín Cortés.

Fecha de aparición en formato PDF:

22 de diciembre de 2023.

En la implementación de la Agenda 2030 se suman diversos actores en el ámbito de la educación superior como las alianzas y redes de conocimiento a través de un trabajo articulado en red entre numerosas universidades, centros de investigación, redes, organizaciones y asociaciones. Dichos actores dinamizan gradualmente el avance de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Por lo tanto, las alianzas y redes globales (ODS 17) se erigen como actores impulsores y promotores del discurso de la Agenda 2030, no solamente en las instituciones de educación superior, sino también a escala local, subnacional, nacional y global.

Esta publicación resulta de interés para aquellos involucrados en el estudio de las alianzas y redes globales de conocimiento y cooperación internacional para el desarrollo (CID) como repositorios de experiencias, buenas prácticas, desarrollo de capacidades institucionales y estrategias de innovación locales y globales para la consecución de la agenda de desarrollo vigente de las Naciones Unidas.



CONAHCYT

