

Pinya Medina, C., Buil-Legaz, L., Morcillo Loro, V. y De la Iglesia Mayol, B. (2025). El prácticum y los ODS en la formación docente: competencias, percepciones y desafíos. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 39(3), 57-70.

<https://doi.org/10.47553/rifop.v39i3.117502>

El prácticum y los ODS en la formación docente: competencias, percepciones y desafíos

The practicum and the SDGs in teacher education: competencies, perceptions, and challenges

Carme Pinya Medina

Universitat de les Illes Balears, <https://orcid.org/0000-0002-5165-304X>

Lucía Buil-Legaz

Universitat de les Illes Balears, <https://orcid.org/0000-0002-9454-8194>

Virginia Morcillo Loro

Universitat de les Illes Balears, <https://orcid.org/0000-0001-6296-4903>

Begoña De la Iglesia Mayol

Universitat de les Illes Balears, <https://orcid.org/0000-0001-5065-9071>

Resumen

La relevancia de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) subraya la necesidad de analizar su integración en la formación inicial del profesorado como herramienta para contribuir a la transformación socioeducativa. Este estudio analiza el impacto del Prácticum en Educación Infantil y Primaria en la adquisición de competencias transversales clave y el compromiso con los retos sociales actuales. Se utilizó un diseño cuantitativo, de tipo ex post facto, con la participación de 56 estudiantes de cuarto curso. La recogida de datos se realizó utilizando un cuestionario adaptado de la guía de la UNESCO (2017) sobre los objetivos específicos de aprendizaje para los ODS. Los resultados indican un aumento en el conocimiento de los ODS tras el Prácticum, destacando el objetivo 3, Salud y bienestar; 4, Educación de Calidad; 5, Igualdad de género y 10, Reducción de desigualdades. Se identificaron correlaciones positivas entre el desarrollo de competencias transversales y la satisfacción con el Prácticum, así como con la valoración de los indicadores de aprendizaje sobre ODS. Estos hallazgos destacan la necesidad de enfocar el acompañamiento del alumnado en el desarrollo de competencias transversales clave para su formación profesional y para avanzar en los ODS desde una práctica educativa transformadora.

Palabras clave: ODS; prácticum; formación inicial docente; educación infantil; educación primaria; EDS.

Abstract

The relevance of the Sustainable Development Goals (SDGs) highlights the need to analyze their integration into initial teacher education as a tool to contribute to socio-educational transformation. This study examines the impact of the Practicum in Early Childhood and Primary Education on the acquisition of key transversal competencies and the commitment to current social challenges. A quantitative, ex post facto design was used, involving 56 fourth-year students. Data were collected through a questionnaire adapted from UNESCO's (2017) guide on specific learning objectives for the SDGs. The results indicate an increase in SDG-related knowledge after the Practicum, with particular emphasis on Goal 3 (Good Health and Well-being), Goal 4 (Quality Education), Goal 5 (Gender Equality), and Goal 10 (Reduced Inequalities). Positive correlations were identified between the development of transversal competencies and satisfaction with the Practicum, as well as with the students' assessment of the SDG-related learning indicators. These findings underscore the need to guide student teachers in the development of key transversal competencies, both for their professional growth and for advancing the SDGs through transformative educational practices.

Keywords: SDGs; teaching practicum; initial teacher education; Early Childhood Education; Primary Education.

Introducción

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) han adquirido una presencia creciente en los discursos y políticas educativas a nivel internacional. Se han consolidado como un marco de referencia para repensar la función social de la educación en el contexto de los desafíos contemporáneos. Organismos como las Naciones Unidas (2023) y la UNESCO (2016, 2023) subrayan el papel estratégico del sistema educativo en la adquisición de competencias para una ciudadanía comprometida, siendo el ODS 4 el eje vertebrador para el logro de la Agenda 2030.

La Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) se presenta como una herramienta pedagógica fundamental para el logro de estos objetivos, pues facilita el desarrollo de competencias orientadas a una reflexión crítica sobre las propias acciones y sus impactos. La UNESCO (2023) y la Comisión Europea (2019) insisten en que alcanzar los ODS dependerá de la capacidad del sistema educativo para preparar docentes capaces de pensar y actuar en clave de sostenibilidad. Por ello, la formación inicial docente es un espacio clave para preparar futuros maestros como agentes de cambio social (Gómez-Gómez y García-Lázaro, 2023).

Sin embargo, el contexto social actual exige definir y justificar las capacidades específicas de este perfil profesional. El informe *Youth Survey 2024* (European Parliament, 2025), por ejemplo, muestra que el 76% de la juventud está expuesta a la desinformación. Esto demanda profesionales que desarrollen un pensamiento crítico. Además, existe baja participación cívica activa, lo que subraya la necesidad de formar docentes que movilicen las competencias para la acción. Este perfil, reflexivo, crítico y ético, comprometido con la justicia social, responde directamente a la urgencia de los desafíos globales. Por ello, cada docente debe superar la mera transmisión curricular. Así, se asegura que el alumnado adquiera las herramientas para afrontar la compleja realidad y contribuir al logro de la Agenda 2030.

En este sentido, la eficacia de esta formación se materializa en el Prácticum. Este es el escenario formativo más relevante para contextualizar los ODS en experiencias educativas concretas. Lejos de ser una etapa de aplicación técnica, es un ámbito privilegiado para el desarrollo de la agencia docente, entendida como la capacidad de tomar decisiones fundamentadas y reflexionar críticamente sobre la práctica (Esteve y Alsina, 2024).

Diversos estudios confirman el potencial del Prácticum para activar procesos de concienciación y transformación en torno a los ODS (García-Lázaro et al., 2024; Villarubia et al., 2024), lo cual subraya la gran importancia de repensar el papel del profesorado tutor. La tutorización, tanto desde la universidad como desde los centros educativos, debe entenderse como un proceso

dialógico y constructivo que guía al alumnado en la construcción de su identidad profesional desde una perspectiva crítica y ética (Pinya et al., 2025).

Este estudio se lleva a cabo en la Facultad de Educación de la Universitat de les Illes Balears en el marco de una transformación global del Prácticum (Facultat d'Educació, 2023). Esta iniciativa es coherente con la elaboración de un Plan para la Igualdad, Equidad y Sostenibilidad propio de la Facultad, pionero entre las universidades españolas. Dicho Plan ha permitido integrar los ODS de manera transversal en la formación, impulsando la adquisición de competencias en sostenibilidad, igualdad y equidad, y favoreciendo el desarrollo de docentes comprometidos con estos valores.

En un marco más amplio, la escuela se identifica también como un agente necesario en la implementación de la Agenda 2030 (Bernárdez-Gómez et al., 2024). Esto ha impulsado el concepto de escuelas transformadoras que buscan integrar la EDS en su cultura institucional (Cubillos-Padilla, 2023). Este esfuerzo requiere coherencia con el marco legal y curricular (Guardesño-Juan, 2025). También refuerza el papel fundamental de la formación inicial y permanente del profesorado, cuyo conocimiento sobre la Agenda 2030 es necesaria para una práctica docente orientada al poder transformador de la sociedad actual y futura (Shakir et al., 2024).

A pesar de la relevancia teórica y el potencial reconocido del Prácticum para el desarrollo de la agencia docente y las competencias vinculadas a la sostenibilidad, en el contexto español apenas existen estudios empíricos que analicen de forma directa la relación entre el Prácticum, las competencias docentes y los ODS. Esta escasez de evidencia justifica la presente investigación, la cual se propone responder a la pregunta central: ¿Qué impacto tiene el Prácticum en la formación del alumnado del grado en Educación Infantil y Primaria, en relación con la implementación de los ODS? Concretamente, se pretende analizar el nivel de conocimiento del alumnado sobre los ODS, su presencia y relevancia durante el Prácticum, así como la valoración de los indicadores específicos vinculados al aprendizaje de competencias transversales para la sostenibilidad. Además, el estudio examina la satisfacción global del alumnado con el periodo de prácticas.

Método

Para este estudio se llevó a cabo un diseño metodológico cuantitativo, de tipo ex post facto y no experimental, en el marco de la formación inicial de maestro de Educación Infantil y de Educación Primaria de la UIB. Este diseño permitió observar asociaciones entre variables de estudio, aunque no establecer relaciones causales. La investigación se ha desarrollado durante el curso académico 2024-2025, coincidiendo con el periodo de Prácticum de cuarto curso. Para la recogida de datos, se administró un cuestionario a través de Microsoft Forms, garantizando, en todo momento, el cumplimiento de los aspectos éticos fundamentales: la voluntariedad de participación del alumnado, el anonimato de los datos recogidos y la confidencialidad de la información proporcionada.

Participantes

La muestra estuvo constituida por 56 estudiantes de la asignatura de Prácticum II del grado en Educación (Infantil y Primaria) de la Facultad de Educación de la UIB que participaron de forma voluntaria. La mayoría eran mujeres (80.36 %), predominando estudiantes de Educación Primaria (71.43 %) respecto a los de Educación Infantil (28.57 %). En cuanto a la edad, destaca especialmente el grupo de estudiantes de 21 años, que representa el 44.64 % del total (Tabla 1). Todos los participantes se encontraban cursando el Prácticum II, lo cual ofrece una visión homogénea del nivel formativo evaluado en esta investigación y, junto con la consecución del cuestionario completo se establecieron como criterios de inclusión en la muestra final.

Instrumento

El instrumento utilizado fue un cuestionario elaborado ad hoc y adaptado a partir del documento Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: objetivos de aprendizaje (UNESCO, 2017).

Para esta adaptación se seleccionaron los objetivos de aprendizaje más relevantes considerando su relación directa con el periodo de Prácticum en centros educativos de Infantil y Primaria y tomando en consideración los planes de estudio de estos grados. El cuestionario se estableció mediante una escala Likert de 1 a 4, siendo 1 nada y 4 mucho.

Tabla 1

Caracterización sociodemográfica de la muestra

Variable	Categoría	Frecuencia (n)
Edad	21–23 años	37
	24–26 años	11
	27–31 años	6
	>40 años (45 años)	1
Sexo	Femenino	45
	Masculino	11
Estudios cursados	Grado en Educación Infantil	16
	Grado en Educación Primaria	40
Periodo de prácticas	Prácticum II	56

Nota. La n representa el 22 % del total de personas matriculadas.

Para validar esta adaptación se empleó la técnica Delphi. Participaron diez expertos universitarios especializados en formación docente y diez maestros experimentados en implementar los ODS en el aula, garantizando la diversidad disciplinaria y representativa del panel. Los expertos evaluaron cada ítem utilizando una escala de 1 (nada adecuado) a 4 (muy adecuado), obteniéndose una puntuación media global elevada ($M = 3.18$). Se llevó a cabo una única ronda, suficiente dada la consistencia y el alto nivel de acuerdo obtenido.

La alta puntuación promedio obtenida en la mayoría de los ítems, junto con la relativamente baja desviación estándar observada, indica un sólido consenso entre los expertos sobre la relevancia y pertinencia de los contenidos evaluados para la formación práctica del alumnado. Estos resultados confirman un sólido consenso entre los profesionales consultados sobre la relevancia y pertinencia del cuestionario.

Resultados

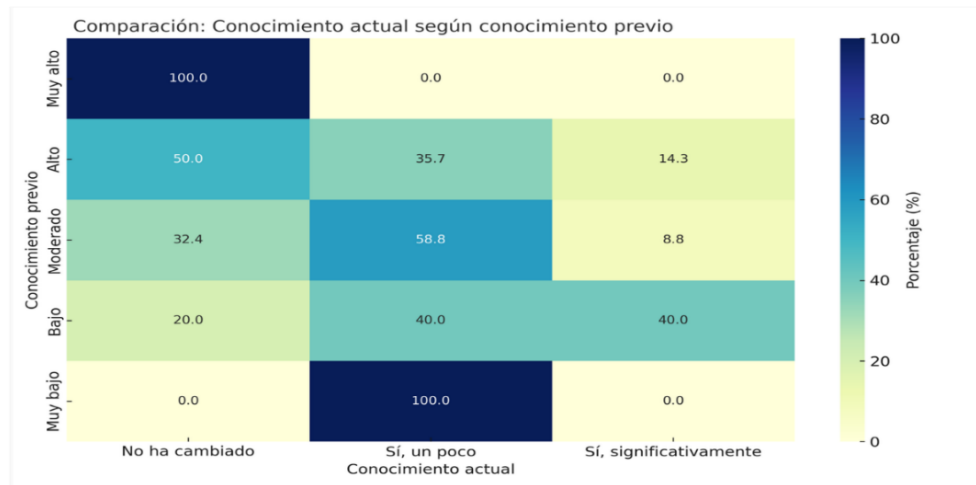
Se exponen los resultados obtenidos organizados en función de los objetivos planteados en el estudio.

Inicialmente se evaluó el conocimiento del alumnado sobre los ODS antes de comenzar el Prácticum y su percepción de cambio una vez finalizado. Los resultados mostraron que un 61 % de participantes reportaron un conocimiento moderado, un 29 % un conocimiento alto o muy alto y un 10 % un conocimiento bajo o nulo de los ODS. Posteriormente se les preguntó a los participantes si su percepción del conocimiento sobre ODS había cambiado tras el Prácticum, con opciones de respuesta que indicaban distintos grados de cambio. El 50 % de participantes manifestó haber mejorado su percepción tras el Prácticum, indicando un impacto positivo en la autoevaluación del aprendizaje de ODS tras la realización del Prácticum.

Como se observa en la Figura 1, la percepción de mejora en el conocimiento de los ODS tras el Prácticum varía según el nivel de conocimiento previo declarado. El 100 % del alumnado que declaró un conocimiento muy bajo inicialmente considera que su conocimiento ha mejorado tras el Prácticum.

Figura 1

Distribución de respuestas sobre la percepción de mejora en el conocimiento de los ODS después del Prácticum, desglosada por el nivel de conocimiento expresado antes del Prácticum



Nota. Los datos están expresados en porcentaje. N = 56.

Por otro lado, se preguntó al alumnado si consideraba haber tenido la oportunidad de implementar actividades relacionadas con los ODS durante el Prácticum. El 61 % respondió afirmativamente, mientras que el 39 % manifestó no haber tenido dicha oportunidad.

En cuanto a las dificultades encontradas durante el Prácticum en relación con los ODS, el 39 % del alumnado señaló haber percibido una escasa formación para integrar los ODS en diferentes áreas curriculares, siendo esta la laguna formativa más frecuente. Un 29 % mencionó haber tenido dificultades para diseñar actividades prácticas vinculadas a los ODS, mientras que el 14 % indicó falta de conocimiento teórico sobre ODS específicos. Por otro lado, un 13 % manifestó una carencia de recursos educativos o materiales adaptados, y un 5 % aportó otras dificultades no contempladas en las categorías anteriores.

El estudio también indagó sobre la percepción del alumnado respecto a cuáles fueron los ODS más trabajados durante el Prácticum. En esta pregunta se les permitió marcar hasta 5 opciones. Los resultados muestran una mayor presencia de determinados ámbitos vinculados a la sostenibilidad social y educativa. Como se muestra en la Tabla 2, destaca la identificación por parte de los participantes de los ODS 4 y 5, con un 80.36 % y 76.78 % de las respuestas, respectivamente. Asimismo, destacaron los ODS 3 (60.71 %), ODS 10 (50 %) y ODS 13 (44.64 %). En cambio, el resto de ODS fueron menos mencionados, con puntuaciones iguales o inferiores al 25 %.

Tabla 2

Identificación de los ODS más trabajados durante el Prácticum

ODS	Porcentaje de respuestas (%)
ODS 4: Educación de calidad	80.36 %
ODS 5: Igualdad de género	76.78 %
ODS 3: Salud y bienestar	60.71 %
ODS 10: Reducción de las desigualdades	50.00 %
ODS 13: Acción por el clima	44.64 %

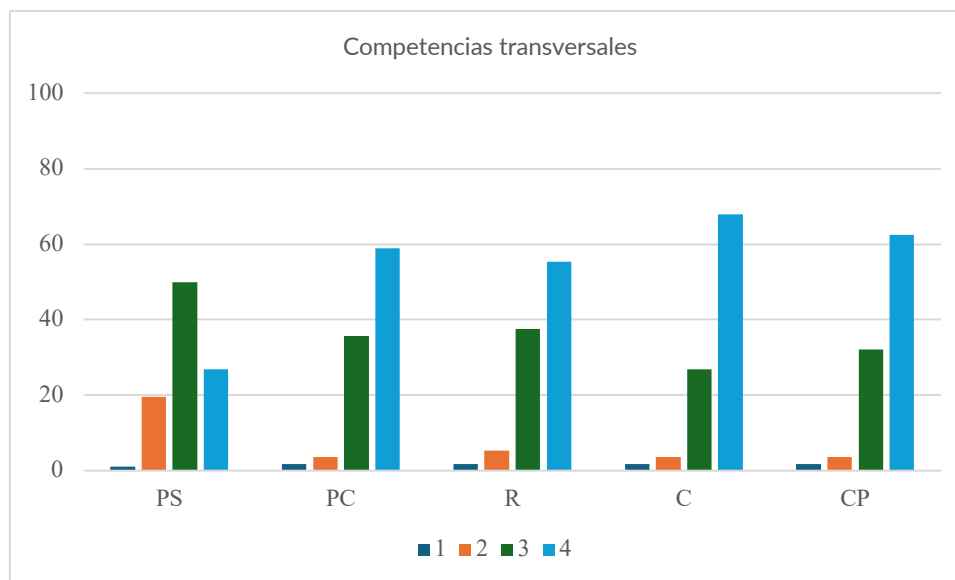
ODS 12: Producción y consumo responsables	25 %
ODS 15: Vida de los ecosistemas terrestres	17.85 %
ODS 16: Paz, justicia e instituciones sólidas	16.07 %
Resto de ODS	<10 %

Nota. Se permitía seleccionar hasta cinco opciones. La tabla recoge los ODS más frecuentemente identificados como trabajados durante el Prácticum, según la valoración del alumnado (n = 56).

Paralelamente, se les pidió que priorizaran los ODS considerados más relevantes para su formación y su práctica educativa, seleccionando de nuevo un máximo de 5 opciones. Los ODS más mencionados fueron el ODS 4 (87.5 %), ODS 5 (76.8 %), ODS 3 (67.9 %), ODS 10 (48.2 %), ODS 13 (46.4 %) y ODS 16 (37.5 %). El resto de ODS obtuvieron puntuaciones iguales o por debajo del 25 %. Las preguntas sobre la adquisición de competencias transversales esenciales para el progreso del desarrollo sostenible se agruparon en cinco categorías: Pensamiento sistémico (comprender relaciones e interdependencias); Pensamiento crítico (reflexionar sobre valores y prácticas); Resolución de problemas (aplicar soluciones prácticas a desafíos complejos); Colaboración (trabajar efectivamente con otras personas) y Conciencia propia (reflexionar sobre tu impacto personal y profesional; UNESCO, 2017). Los resultados mostraron que la competencia con mayor percepción de adquisición es la de Colaboración, con un 67.9 % de respuestas en el nivel 4, seguida de la Conciencia propia, con un 62.5 % y del Pensamiento crítico, con un 58.9 %.

Figura 2

Puntuaciones (%) sobre la percepción de la adquisición de competencias transversales para el desarrollo sostenible a través del Prácticum



Nota. Las puntuaciones en escala Likert corresponden a una escala 1-4, donde 1 era “nada” y 4 “mucho”. PS = Pensamiento sistémico; PC = Pensamiento crítico; R = Resolución de problemas; C = Colaboración; CP = Conciencia propia. Las respuestas están expresadas en porcentajes.

En relación con la valoración de los indicadores específicos de aprendizaje vinculados a los ODS, se pidió al alumnado que puntuara, en una escala Likert de 1 (nada importante) a 4 (muy importante), la idoneidad de diferentes descriptores para evaluar los indicadores de aprendizaje de cada uno de los ODS seleccionados.

En la Tabla 3 se presentan las medias y desviaciones típicas obtenidas para cada ODS, calculadas

a partir del promedio de los ítems correspondientes. Los resultados muestran que todos los ODS analizados obtuvieron puntuaciones medias superiores a 2.9, lo que indica una valoración generalmente alta de su idoneidad como indicadores de aprendizaje en el Prácticum.

Los indicadores relacionados con el ODS 10: Reducción de las desigualdades obtuvo la puntuación más alta ($M = 3.13$; $DT = 0.78$), seguido del ODS 4 y el ODS 5 ($M = 3.12$; $DT = 0.79$) y el ODS 13 ($M = 3.07$; $DT = 0.79$). En el extremo inferior se encuentra el ODS 1 ($M = 2.90$; $DT = 0.81$). Estos resultados reflejan una percepción positiva del alumnado respecto a la utilidad de los indicadores propuestos para evaluar el aprendizaje en sostenibilidad durante el Prácticum.

Tabla 3

Valoración media de los indicadores de aprendizaje de los ODS durante el Prácticum

ODS	N.º de indicadores	Media (M)	Desviación típica (DT)
ODS 1: Fin de la pobreza	4	2.90	0.81
ODS 3: Salud y bienestar	8	3.04	0.79
ODS 4-5: Educación de calidad e igualdad	13	3.12	0.79
ODS 10: Reducción de las desigualdades	9	3.13	0.78
ODS 13: Acción por el clima	5	3.07	0.79
ODS 16: Paz, justicia e instituciones sólidas	7	2.97	0.84

Nota. Se muestra la media de la puntuación otorgada a los indicadores de aprendizaje correspondientes a cada ODS. Escala de 1 (nada importante) a 4 (muy importante).

Al estudiar los ítems individualmente destacan por su alta puntuación aquellos relacionados con la empatía y la justicia social, como la capacidad de mostrar solidaridad frente a las desigualdades ($M = 3.45$; $DT = 0.71$) o la promoción de la igualdad de género en la educación ($M = 3.36$; $DT = 0.74$). Por el contrario, algunos ítems vinculados a la comprensión técnica de la sostenibilidad (por ejemplo, indicadores para medir el desarrollo sostenible, $M = 2.68$; $DT = 0.83$) o a contenidos menos abordados en la práctica (como la relación entre alimentación y pobreza, $M = 2.78$; $DT = 0.83$) obtuvieron puntuaciones ligeramente inferiores.

Tabla 4

Valoración media del alumnado sobre indicadores de aprendizaje en sostenibilidad

Ítem	Media (M)	Desviación típica (DT)
ODS 10- Empatía y solidaridad	3.45	0.71
ODS 10- Desigualdad como problema social	3.30	0.76
ODS4-5- Fomentar igualdad de género en educación	3.36	0.75
ODS4-5- Estrategias para igualdad de género	3.21	0.85
ODS13- Motivar a proteger el clima	3.27	0.78
ODS1- Lucha contra el hambre y nutrición	2.78	0.88
ODS16- Conceptos para medir sostenibilidad	2.68	0.87
ODS16- Identificarse con los ODS	2.89	0.83
ODS45- Rol de la cultura en sostenibilidad	2.95	0.79

Nota. Se muestran los ítems con puntuaciones medias más altas y bajas en relación con su idoneidad como indicadores de aprendizaje en sostenibilidad, según la percepción del alumnado (escala Likert de 1 a 4).

En relación con la satisfacción general con la experiencia de Prácticum, un 66.1 % del alumnado indicó un nivel 4; muy alto, mientras que un 28.6 % reportó el nivel 3; bastante alto. Un 5.4 % manifestó un nivel 2; bajo. No se registraron respuestas en los niveles más bajos de la escala. Estos resultados muestran una tendencia hacia una valoración positiva del Prácticum por parte del alumnado.

Por otro lado, se analizó la relación entre la percepción de adquisición de competencias transversales y el nivel de satisfacción global con el Prácticum. Dado que las variables no se distribuyen normalmente ($p < .001$), realizamos correlaciones de Spearman. Los análisis muestran asociaciones positivas y estadísticamente significativas entre el nivel de satisfacción y tres de las competencias cruciales para el progreso del desarrollo sostenible: Pensamiento sistémico ($\rho = .334$, $p = .012$), Colaboración ($\rho = .393$, $p = .003$) y Conciencia propia ($\rho = .337$, $p = .011$). Estos coeficientes muestran una correlación moderada, indicando que, a mayor percepción de desarrollo competencial en estas tres áreas, mayor es la satisfacción experimentada por el alumnado.

Tabla 5

Correlaciones de Spearman entre las variables de satisfacción y la adquisición de competencias transversales

Variable	Satisf	PS	PC	R	C	CP
Satisf	-					
	-					
PS	0.334*					
	.012					
PC	0.240	0.417**				
	.075	.001				
R	0.262	0.263*	0.491***			
	.051	.048	< .001			
C	0.393**	0.277*	0.644***	0.406**		
	.003	.037	< .001	.002		
CP	0.337*	0.329*	0.349**	0.435***	0.489***	-
	.011	.012	.008	< .001	< .001	-

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Nota. PS = Pensamiento sistémico; PC = Pensamiento crítico; R = Resolución de problemas; C = Colaboración; CP = Conciencia propia.

Asimismo, observamos correlaciones significativas positivas entre el nivel de satisfacción con el Prácticum y las puntuaciones promedio de la valoración de los indicadores específicos de aprendizaje vinculados a los ODS 13 ($\rho = .310$, $p = .02$) así como de ODS 16 ($\rho = .291$, $p = .03$). Estos coeficientes de correlación muestran una magnitud baja-moderada.

Con el objetivo de explorar si a mayor adquisición de competencias transversales el alumnado valora más positivamente los indicadores de aprendizaje vinculados a los ODS, se analizó la relación entre ambas áreas. Las correlaciones de Spearman mostraron asociaciones significativas entre varias competencias clave y bloques de indicadores de aprendizaje de los ODS. Concretamente, se observaron correlaciones significativas entre la competencia de Pensamiento sistémico y los indicadores del ODS 13, Acción por el clima ($\rho = .345$, $p = .009$) y del ODS 16, Paz, justicia e instituciones sólidas ($\rho = .347$, $p = .009$), ambas de magnitud moderada. La competencia de Pensamiento crítico presentó correlación positiva estadísticamente significativa con los indicadores del ODS 10, Reducción de las desigualdades ($\rho = .363$, $p = .006$), del ODS 13, Acción por el clima ($\rho = .405$, $p = .002$) y del ODS 16, Paz, justicia e instituciones sólidas ($\rho = .336$, $p = .011$), también en rango moderado. Asimismo, la competencia de Resolución de problemas se

asoció positivamente con los indicadores de valoración de los mismos ODS, siendo la correlación más significativa la relacionada con los indicadores del ODS 10, Reducción de las desigualdades ($p = .423$, $p = .001$), con un coeficiente de correlación moderado-alto. La competencia de Conciencia propia, por su parte, presentó una baja correlación significativa únicamente con los indicadores del ODS 10, Reducción de las desigualdades ($p = .298$, $p = .026$).

Tabla 6

Correlaciones de Spearman entre las variables de satisfacción y las puntuaciones promedio de valoración de indicadores de aprendizaje vinculados a los ODS

Variable	Satis	ODS1	ODS3	ODS45	ODS10	ODS13	ODS16
Satis	-						
	-						
ODS1	0.244 .070						
ODS3	0.131 .336	0.726** <.001					
ODS45	0.216 .110	0.815*** <.001	0.737*** <.001				
ODS10	0.212 .117	0.780*** <.001	0.705*** <.001	0.887*** <.001			
ODS13	0.310* .020	0.670*** <.001	0.718*** <.001	0.735*** <.001	0.695*** <.001		
ODS16	0.291* .030	0.800*** <.001	0.762*** <.001	0.835*** <.001	0.849*** <.001	0.756*** <.001	- -

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Tabla 7

Correlaciones de Spearman entre las variables de adquisición de competencias transversales y las puntuaciones promedio de valoración de indicadores de aprendizaje vinculados a los ODS

Variable	PS	PC	R	C	CP	ODS1	ODS3	ODS45	ODS10	ODS13	ODS16
PS	— —										
PC	0.417** .001										
R	0.264* .050	0.493*** <.001									
C	0.278* .038	0.645*** <.001	0.407** .002								
CP	0.330* .013	0.351** .008	0.435*** <.001	0.489*** <.001							
ODS1	0.243 .071	0.174 .199	0.243 .072	0.130 .339	0.202 .135						
ODS3	0.304* .030	0.212 .030	0.230 .030	0.222 .030	0.194 .030	0.726*** <.001					

Variable	PS	PC	R	C	CP	ODS1	ODS3	ODS45	ODS10	ODS13	ODS16
	.023	.117	.088	.099	.152	< .001					
ODS45	0.305*	0.305*	0.253	0.251	0.218	0.815***	0.737***				
	.022	.022	.060	.062	.107	< .001	< .001				
ODS10	0.302*	0.363*	0.423**	0.307*	0.298*	0.780***	0.705***	0.887***	—		
	.024	.006	.001	.021	.026	< .001	< .001	< .001	< .001		
ODS13	0.345**	0.405**	0.351**	0.318*	0.119	0.670***	0.718***	0.735***	0.695***	—	
	.009	.002	.008	.017	.383	< .001	< .001	< .001	< .001	< .001	
ODS16	0.347**	0.336*	0.348**	0.315*	0.248	0.800***	0.762***	0.835***	0.849***	0.756***	—
	.009	.011	.009	.018	.065	< .001	< .001	< .001	< .001	< .001	< .001

* p < .05, ** p < .01, *** p < .001

Discusión

El objetivo inicial de este estudio fue analizar el alcance del Prácticum en la formación del alumnado de los Grados de Maestro de la Facultad de Educación de la UIB en relación con el conocimiento, la integración y la valoración de los ODS. Dado el diseño *ex post facto* y correlacional, los resultados describen asociaciones y no permiten inferir causalidad entre las variables analizadas. Esta intención de examinar si el período de prácticas se asocia con oportunidades de integrar los ODS en la formación inicial y facilita el traspaso de la teoría a la práctica es especialmente relevante, ya que el Prácticum constituye un espacio privilegiado para la incorporación de los principios de la EDS y se vincula con la puesta en práctica de competencias transversales relacionadas.

Con el objetivo de formar docentes con compromiso hacia los retos del mundo actual, incluir los ODS en el Prácticum parece tener un valor transformador y no solo formativo, ya que se vincula la experiencia de prácticas con los nuevos desafíos globales, pudiendo favorecer una educación comprometida con la equidad, la justicia social y la sostenibilidad.

Este estudio muestra que en los centros educativos donde el alumnado realiza el Prácticum ofrecen espacios y oportunidades para trabajar los ODS, en coherencia con el potencial transformador de las escuelas como generadoras de ciudadanía crítica y sostenible (Cembranel et al., 2024; De Albuquerque et al., 2024). Ahora bien, esta disponibilidad de espacios y oportunidades presenta variabilidad entre centros y tutores, lo que limita la generalización de las conclusiones a otros contextos de prácticas. Los datos evidencian que la mitad de los participantes percibió un incremento en el conocimiento de los ODS tras el Prácticum, especialmente entre quienes declararon inicialmente un nivel bajo, lo que resulta consistente con la idea del potencial del Prácticum como contexto propicio para reforzar la conciencia sobre los ODS. Conviene matizar que se trata de autopercepciones recogidas mediante cuestionario, susceptibles de deseabilidad social y de efectos de recuerdo; por ello deben interpretarse con cautela.

En cambio, parte del alumnado no ha tenido oportunidad de implementar actividades específicas durante sus prácticas, lo que sugiere la necesidad de mejorar la coordinación entre la formación universitaria y las escuelas donde se realizan las prácticas con formación previa, inclusión de los ODS en talleres y en las rúbricas de evaluación de los manuales del Prácticum, creación de materiales y guías que faciliten la tutorización y el acompañamiento. Los ODS más identificados por el alumnado están estrechamente relacionados con los contenidos curriculares prioritarios en la Educación Infantil y Primaria. Así, los principios prioritarios de las políticas educativas actuales que promueven la inclusión educativa y la equidad social se entrecruzan en la prevalencia destacada de los ODS 3, 4, 5, y 10 reflejando el peso que estos temas han adquirido en el contexto socioeducativo actual, compatible con la sensibilidad de la comunidad educativa hacia cuestiones sociales y ambientales críticas. Esta pauta podría estar condicionada por el currículo y los proyectos específicos de cada centro, por lo que no cabe asumir su extrapolación directa a otros contextos.

No obstante, la escasa formación previa detectada por el alumnado para integrar los ODS en las diferentes áreas curriculares y dificultades prácticas para el diseño de actividades relacionadas, apunta a áreas de mejora en el sentido más académico, coincidiendo con lo señalado por García-Lázaro et al., (2024). Además, la muestra voluntaria (22 % del total) puede implicar sesgo de autoselección, con posible sobrerrepresentación de perfiles más sensibilizados con los ODS.

Este estudio también ha puesto de manifiesto que el alumnado percibe un mayor desarrollo de competencias tras el Prácticum, particularmente aquellas vinculadas con la Colaboración, la Conciencia propia y el Pensamiento crítico. Esta identificación positiva cobra aún más relevancia si se considera que las competencias transversales -como la reflexión crítica, la responsabilidad, la iniciativa o la resolución de problemas- son de referencia en la formación del profesorado (Rubene et al., 2024). Estas competencias destacan por su implicación en las habilidades fundamentales para abordar de manera colectiva los retos de la sociedad actual. Con todo, el tamaño muestral ($n = 56$) y el ámbito institucional único (UIB) acotan la validez externa de estos hallazgos.

Dentro de estas competencias, la Práctica Reflexiva se perfila como eje relevante, desarrollándose a partir de la interacción significativa del alumnado con el contexto escolar, con sus iguales, con los marcos teóricos y consigo mismo, constituyéndose como una vía privilegiada para convertir la experiencia vivida en aprendizaje profesional de calidad. Junto con el Pensamiento crítico, se articulan como elementos fundamentales en el desarrollo de la agencia docente, entendida como la capacidad para interpretar críticamente el contexto educativo, tomar decisiones fundamentadas, actuar de manera ética y revisar de forma constante la propia práctica (Esteve y Alsina, 2024; Zeichner, 2010). En un momento de cambio social, en el que el desarrollo de estas competencias transversales es tan complejo, evidenciar los ODS como una vía para su logro es un hito que cabe tener en consideración en todas las etapas educativas y aún más en la formación docente.

Respecto a la satisfacción global del alumnado con el Prácticum, teniendo en cuenta que se basa en la autopercepción, este estudio pone de manifiesto que la valoración guarda una relación significativa con el desarrollo de competencias transversales vinculadas a los ODS. Los resultados muestran asociaciones entre las competencias de Pensamiento sistémico, Pensamiento crítico, Resolución de problemas y Conciencia propia, y bloques específicos de indicadores de aprendizaje de los ODS 10, 13 y 16. Esta correlación resulta coherente con la premisa teórica de que las competencias genéricas constituyen la base para profundizar en aprendizajes específicos. No obstante, al tratarse de múltiples correlaciones exploratorias con pruebas no paramétricas, la potencia estadística es limitada y no se aplicaron correcciones por multiplicidad; por tanto, estos resultados deben interpretarse con prudencia.

En conjunto, las correlaciones observadas se relacionan con los marcos teóricos que abogan por una formación inicial docente orientada hacia la sostenibilidad, la justicia social y otros enfoques orientados al cambio (Guardaño Juan, 2025). Las competencias vinculadas al análisis crítico, la acción transformadora y la conciencia sistémica muestran una mayor conexión con aquellos ODS que exigen un rol docente activo y comprometido. La valoración positiva de los indicadores específicos de aprendizaje, destacando especialmente la alta puntuación otorgada a aquellos relacionados con la empatía, la justicia social y la igualdad de género, refuerza la vinculación del currículum con temas que actualmente se priorizan en la Educación Infantil y Primaria y remarca la necesidad de diseñar prácticas que no se limiten a ser meras experiencias profesionales, sino que se configuren como escenarios de aprendizaje ético, reflexivo y colectivo (Aristizabal et al., 2018, Monge López et al., 2022).

Los datos obtenidos respaldan la importancia de diseñar mejoras orientadas a reforzar las competencias transversales como vía para mejorar la experiencia del alumnado en prácticas y promover experiencias formativas que integren dichas competencias, no solo por su valor intrínseco, sino también por su asociación positiva en la vivencia y valoración del proceso formativo por parte del alumnado. No obstante, los resultados invitan a revisar y reforzar ciertos aspectos clave en la formación inicial docente. Uno de los ejemplos más evidentes es la baja valoración de los indicadores técnicos, como la medición del desarrollo sostenible o la comprensión específica de la relación entre pobreza y nutrición, hecho que sugiere la necesidad de reforzar la formación teórico-práctica en estos aspectos.

Este estudio, a pesar de basarse en información auto percibida y una muestra situada en la Facultad de Educación de la UIB, presenta implicaciones prácticas importantes sobre el futuro del Prácticum y pone de manifiesto la importancia de orientar el acompañamiento al alumnado hacia el fortalecimiento de competencias transversales fundamentales, tanto para su desarrollo profesional como para impulsar una práctica educativa comprometida con los ODS y el cambio social. Así, es importante seguir analizando el alcance a largo plazo de la incorporación de los ODS en todo el proceso que rodea al período de prácticas y el refuerzo del trabajo de los ODS desde las áreas más académicas para favorecer su traspaso a la práctica. En conjunto, estos elementos —diseño correlacional, autoinforme, muestra voluntaria y reducida, variabilidad entre centros y multiplicidad de pruebas— aconsejan prudencia e invitan a ampliar la muestra, replicar en otras facultades y emplear diseños complementarios.

Las futuras líneas de investigación irán orientadas en este sentido y en abordar de manera concreta las implicaciones más prácticas que pueden tener estos estudios en la formación inicial docente del alumnado en prácticas de los Grados en Educación. Será necesario continuar incorporando esta perspectiva en la docencia universitaria y, desde ésta, contribuir al desarrollo de un cuerpo docente más formado, más sensible y preparado para abordar los retos de la Agenda 2030.

Consideraciones éticas de la investigación y uso de inteligencia artificial

Las investigadoras declaran que el diseño y los procedimientos empleados en esta investigación cumplen rigurosamente con los principios éticos y jurídicos necesarios para garantizar tanto la seguridad del proceso como la protección de las personas participantes. En particular, se han respetado estrictamente los principios éticos fundamentales de respeto a la dignidad humana, confidencialidad de los datos, no discriminación y proporcionalidad entre los riesgos y beneficios derivados de la participación en el estudio. Además, todos los participantes fueron informados de manera clara sobre los objetivos, procedimientos y el tratamiento de la información recogida, garantizándose su consentimiento explícito, informado y por escrito antes del inicio de la investigación. Esta declaración de buenas prácticas asegura que la realización del estudio se ha ajustado plenamente a los estándares éticos reconocidos internacionalmente para investigaciones de carácter social.

Las autoras declaran haber utilizado inteligencia artificial únicamente como apoyo para la edición y traducción del manuscrito, así como para la búsqueda de referencias actualizadas, sin sustituir en ningún caso la generación original de contenido y el análisis crítico llevado a cabo por las propias autoras.

Conflicto de intereses

Las autoras declaran no tener ningún conflicto de intereses.

Contribuciones de los autores

Conceptualización, método, validación, redacción del borrador, supervisión, C.P.-M.; conceptualización, método, software, análisis de datos, redacción y revisión, L.B.-L.; conceptualización, investigación, análisis formal, redacción, revisión y edición, V.M.-L.; conceptualización, investigación, redacción, revisión, edición y supervisión, B. De la I.-M.

Referencias

- Aristizabal, P., Gómez-Pintado, A., Ugalde, A. I. y Lasarte, G. (2018). La mirada coeducativa en la formación del profesorado. *Revista Complutense de Educación*, 29(1), 79-95. <https://doi.org/10.5209/RCED.52031>
- Bernárdez-Gómez, A., Martínez, M., González-Barea, E. y Rodríguez-Entrena, M. (2024). How are

- the Sustainable Development Goals Being Worked Within the Schools? *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 26(2), 162– 193. <https://doi.org/10.2478/jtes-2024-0021>.
- Cembranel, P., Gewehr, L., Moro, L., Fuchs, P., Birch, R. y Guerra, J. (2024). The pivotal role of higher education institutions in cultivating a sustainable development goals-centric culture. *International Journal of Sustainability in Higher Education*. <https://doi.org/10.1108/ijshe-01-2024-0057>.
- Comisión Europea. (2019). *Apoyo a los Objetivos de Desarrollo Sostenible en todo el mundo: Informe de síntesis conjunto de la Unión Europea y sus Estados miembros para 2019* (COM(2019)232 final). Dirección General de Desarrollo y Cooperación EuropeAid. [https://ec.europa.eu/transparency/documents-register/detail?ref=COM\(2019\)232&lang=es](https://ec.europa.eu/transparency/documents-register/detail?ref=COM(2019)232&lang=es)
- Cubillos-Padilla, D. (2023). Hacia la construcción de indicadores para la consolidación de escuelas sostenibles. *Revista electrónica en Educación y Pedagogía*, 6(11), 15-28. <https://doi.org/rev.electron.educ.pedagog22.11061102>
- De Albuquerque, C., Cordeiro, A., Alcoforado, J. y Carvalho, J. (2024). The sustainable development goals, master plans and the school curriculum: an interdisciplinary scoping review. *Frontiers in Education*, 9, 1-9. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1452475>.
- European Parliament, Directorate-General for Communication, Youth Outreach Unit & Ipsos European Public Affairs. (2025). *Youth Survey 2024 (Flash Eurobarometer EP013EP)*. <https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/3392>
- Esteve, O. y Alsina, Á. (2024). *Hacia una formación transformadora de docentes: Estrategias eficaces para formadores* (1.ª ed.). Narcea Ediciones.Facultat d'Educació, Universitat de les Illes Balears. (2023). *Guia didàctica: Transformam el món des de les aules*. https://cooperacio.uib.cat/documents/d/cooperacio/736161_guia-didaictica_transformam-el-moin-des-de-les-aules_feuib-1-pdf
- García-Lázaro, I., Conde-Jiménez, J. y Colás-Bravo, P. (2024). Tutorización de prácticas externas en la formación inicial docente para el cambio social. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 26(12), 1-18. <https://doi.org/10.24320/redie.2024.26.e12.4816>
- Gómez-Gómez, M. y García-Lázaro, D. (2023). Concienciación y conocimientos sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible en la formación del profesorado. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 27(3), 243–264. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v27i3.27948>
- Guardaño Juan, M. (2025). Evolución del concepto de Educación para el Desarrollo Sostenible y su integración en el currículum de España y Francia. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 1–19. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1335>
- Judd, R. (1972). Use of Delphi methods in higher education. *Technological Forecasting and Social Change*, 4, 173-186. [https://doi.org/10.1016/0040-1625\(72\)90013-3](https://doi.org/10.1016/0040-1625(72)90013-3).
- Monge López, C., Gómez Hernández, P. & García Barrera, A. (2022). La justicia social en la concreción curricular de los grados de maestro. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 11(1), 197–214. <https://doi.org/10.15366/riejs2022.11.1.011>
- Naciones Unidas. (2023). *Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2023: Edición Especial*. https://unstats.un.org/sdgs/report/2023/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2023_Spanish.pdf
- Pinya, C., Ferrer-Ribot, M., Verger, S. y Rosselló, M. R. (2025). Desarrollar el Prácticum de Maestro en tiempos de confinamiento. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado. Continuación De La Antigua Revista De Escuelas Normales*, 100(39.1), 251–270. <https://doi.org/10.47553/rifop.v100i39.1.93901>
- Rubene, Z., Dimdinš, Ģ. y Miltuze, A. (2024). Sustainable Growth of Transversal Competencies: Exploring the Competence Relationships among University Students. *Education Sciences*.

<https://doi.org/10.3390/educsci14070677>.

- Shakir, F., Naz, A. y Ahmed, S. (2024). Exploring Teachers' Perceptions and Practices in Education for Sustainable Development (ESD) in Public Schools of Karachi. *Pakistan Journal of Humanities and Social Sciences*. <https://doi.org/10.52131/pjhss.2024.v12i1.2090>
- UNESCO. (2016). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa
- UNESCO. (2017). *Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: objetivos de aprendizaje*. UNESCO. <https://www.unesco.org/es/articles/educacion-para-los-objetivos-de-desarrollo-sostenible-objetivos-de-aprendizaje>
- UNESCO. (2023). *The Sustainable Development Goals Report 2023: Edición especial – Informe sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2023*. https://unstats.un.org/sdgs/report/2023/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2023_Spanish.pdf
- Villarrubia Zúñiga, M. S., Ortiz-Jiménez, M., González García P. y Suárez-Campos, L. (2024) Evaluation of sustainability in university tutoring programs for educational leadership: a case study. *Frontiers in Education*. 9:1416666. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1416666>
- Zeichner, K. (2010). Nuevas epistemologías en formación del profesorado. Repensando las conexiones entre las asignaturas del campus y las experiencias de prácticas en la formación del profesorado en la universidad. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 24(2), 123–149. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419198007>