

# CONSULTA A ESTUDIANTES EN REPÚBLICA DOMINICANA SOBRE CAMBIO CLIMÁTICO



**OEI** 

  
PRESIDENCIA DE LA  
REPÚBLICA DOMINICANA  
**Consejo Nacional  
para el Cambio Climático**

 **ideice**  
Instituto Dominicano de Evaluación e  
Investigación de la Calidad Educativa



© Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)  
Oficina en República Dominicana, 2024

**Coordinación General:**

**Catalina Andújar**

Directora de la OEI en R.D.

**Analia Rosoli**

Coordinadora Área Cooperación y Desarrollo OEI R.D.

**Equipo Investigador**

Dra. Margarita Gómez Sarmiento, Academia Colombiana de Ciencias

Dra. Sara Martínez, Universidad de Valencia

Dra. Amparo Oliver, Universidad de Valencia

Dra. Analía Rosoli, OEI

Dra. Zaira Torres, Universidad de Valencia

Dra. Laura Galiana, Universidad de Valencia

Mag. Sara Enrique, Universidad de Valencia

Dra. Ginia Montes de Oca, IDEICE

Dr. Iván Moronta, IDEICE

Mag. Grisalidis Hidalgo, IDEICE

Mag. Anny Vasquez, IDEICE

**Equipo técnico revisión CNCCMDL**

Lic. Rosalía Duval, CNCCMDL

Mag. Karen Hedeman, CNCCMDL

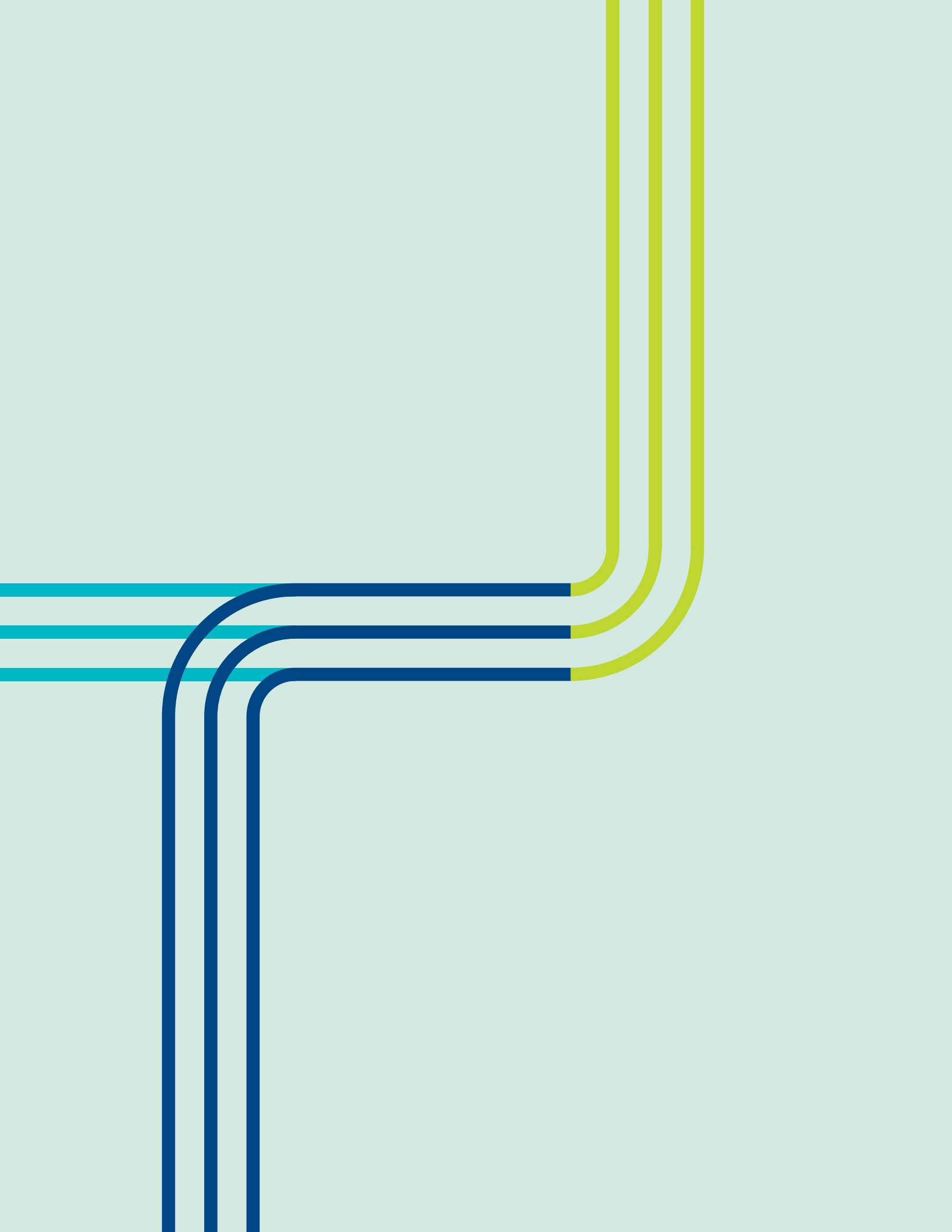
Diseño y diagramación: Orlando Isaac / Santiago Rivera

Esta investigación se realizó como apoyo a las acciones impulsadas en el país para aunar esfuerzos en pro de la investigación sobre cambio climático. Específicamente se sustenta entre el acuerdo interinstitucional entre la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) y el Consejo Nacional para el Cambio climático y Mecanismo de Desarrollo Limpio (CNCCMDL), y el establecido entre la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) con el Instituto Dominicano de Evaluación e investigación para la Calidad Educativa ( IDEICE) . Las organizaciones agradecen a los centros educativos por todo el apoyo brindado para la realización de este trabajo, así como a todas las entidades gubernamentales que participaron a lo largo del proceso.

Las opiniones expresadas en este documento son responsabilidad de los autores, y no necesariamente reflejan las opiniones de la OEI.

# ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>5</b>
<b>2. EL CAMBIO CLIMÁTICO EN LA REPÚBLICA DOMINICANA .....</b>	<b>7</b>
<b>2.1. LA REPÚBLICA DOMINICANA: UNA NARRATIVA DE EDUCACIÓN CLIMÁTICA     Y COMPROMISOS HACIA LA SOSTENIBILIDAD .....</b>	<b>8</b>
<b>2.2. PERCEPCIÓN SOBRE EL CAMBIO CLIMÁTICO EN EL PAÍS .....</b>	<b>9</b>
<b>3. EL CAMBIO CLIMÁTICO, LA NIÑEZ Y LA ADOLESCENCIA .....</b>	<b>11</b>
<b>3.1. IDEAS ERRÓNEAS SOBRE EL CAMBIO CLIMÁTICO .....</b>	<b>11</b>
<b>3.2. ECO ANSIEDAD .....</b>	<b>12</b>
<b>3.3. SENTIDO DE AGENCIA .....</b>	<b>13</b>
<b>4. LA CONSULTA A ESTUDIANTES SOBRE CAMBIO CLIMÁTICO EN REPÚBLICA DOMINICANA.....</b>	<b>15</b>
<b>4.1. OBJETIVOS DEL ESTUDIO .....</b>	<b>15</b>
<b>4.2. INSTRUMENTO UTILIZADO PARA LA RECOGIDA DE INFORMACIÓN .....</b>	<b>15</b>
<b>4.3. MUESTRA .....</b>	<b>17</b>
<b>5. RESULTADOS.....</b>	<b>19</b>
<b>5.1. SOBRE LOS PARTICIPANTES .....</b>	<b>19</b>
<b>5.2. CONOCIMIENTO SOBRE EL CAMBIO CLIMÁTICO .....</b>	<b>22</b>
<b>5.3. ACTITUDES HACIA EL CAMBIO CLIMÁTICO .....</b>	<b>26</b>
<b>5.4. EMOCIONES ANTE EL CAMBIO CLIMÁTICO.....</b>	<b>28</b>
<b>6. CONCLUSIONES .....</b>	<b>31</b>
<b>6.1. RESPECTO A LOS CONOCIMIENTOS DEL ESTUDIANTADO .....</b>	<b>31</b>
<b>6.2. RESPECTO A LAS ACTITUDES DEL ESTUDIANTADO.....</b>	<b>31</b>
<b>6.3. RESPECTO A LAS EMOCIONES DEL ESTUDIANTADO.....</b>	<b>32</b>
<b>7. REFERENCIAS .....</b>	<b>33</b>



## 1.

## INTRODUCCIÓN

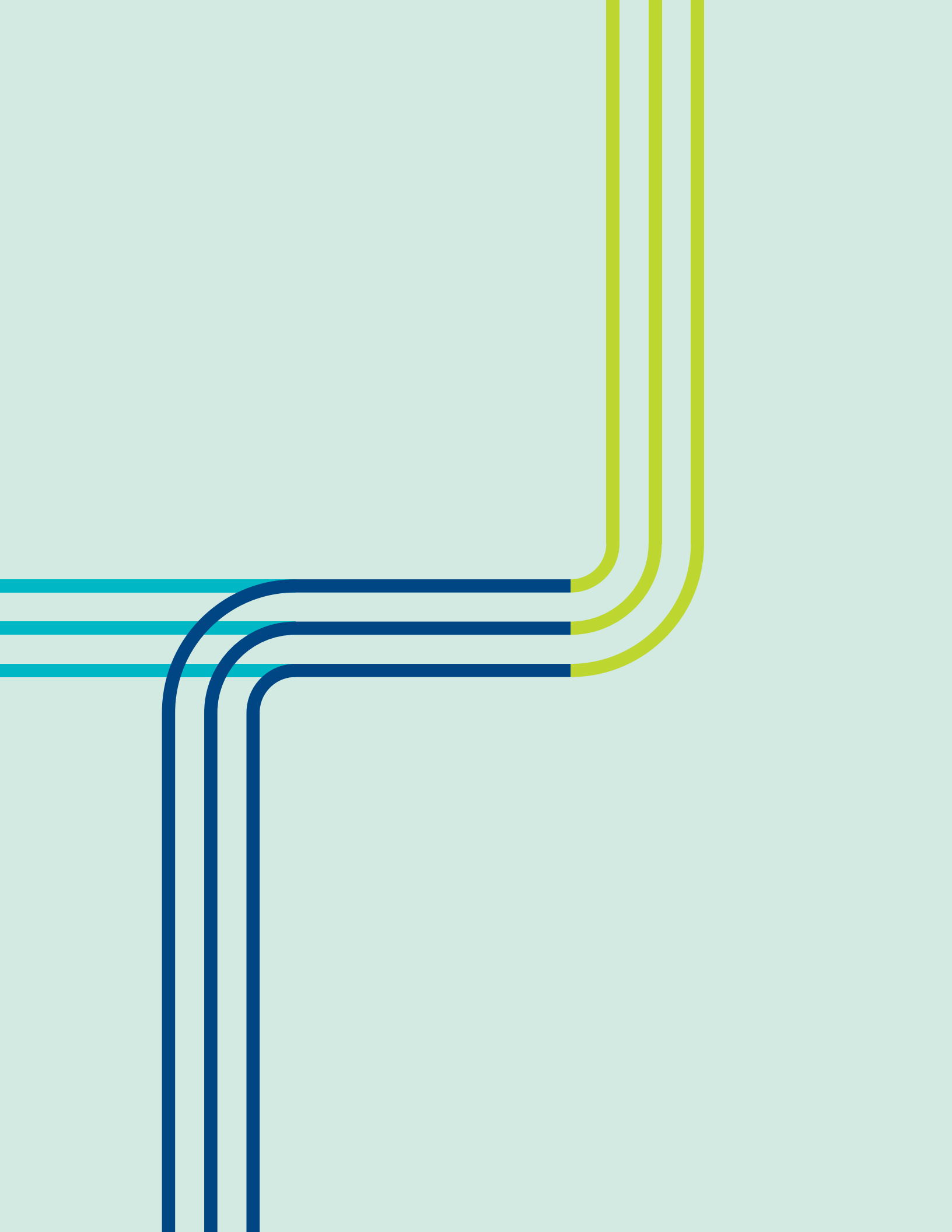
El cambio climático es una realidad y el consenso es claro sobre el hecho de que el aumento de temperatura promedio del planeta en 1.1°C desde la época preindustrial, se debe a acciones humanas como el uso de energías basadas en carbono y formas de producción agrícola insostenibles (IPCC, 2023).

Este cambio en el balance energético del planeta tiene consecuencias directas en el clima local y global y en general en los sistemas terrestres. El cambio climático causado por los seres humanos ya está generando extremos climáticos y de tiempo atmosférico en muchos lugares del mundo, afectando a los sistemas naturales y a las comunidades humanas. Estos impactos son especialmente altos en comunidades vulnerables que históricamente han contribuido muy poco al cambio climático actual. Incluso en los escenarios más conservadores, se espera que el planeta se siga calentando y que los impactos del cambio climático actual se sigan viendo durante todo el siglo XXI. Los niños, niñas y jóvenes serán los más afectados porque, de no cambiarse la tendencia, vivirán en un mundo casi 4°C más caliente que lo que era durante el siglo XIX (IPCC, 2023).

Los niños y jóvenes, generaciones que están viendo las consecuencias del cambio climático y que se enfrentan a las incertidumbres asociadas a este, pueden verse amenazados y frustrados por la situación, pero también son en buena medida quienes están motivando el cambio desde el activismo y la comunicación. Es por eso por lo que reconocer lo que piensan y quieren los niños y jóvenes respecto al cambio climático es muy importante para emprender acciones por el clima.

El cambio climático es un fenómeno complejo que involucra interacciones físicas, pero que responde a aspectos sociales, económicos e históricos; por lo tanto, no tiene soluciones obvias ni fáciles, las personas requieren conocimientos, habilidades y actitudes para liderar los cambios necesarios y estos provienen de diferentes entornos: la escuela, los medios de comunicación, los activistas, el gobierno, entre otros, influyen en las percepciones de los niños, niñas y jóvenes sobre el cambio climático.

En esta investigación se buscará indagar por las percepciones de los niños, niñas y jóvenes respecto al cambio climático, tanto en aspectos de conocimiento como actitudes y emociones para poder actuar por el clima.



## 2.

## EL CAMBIO CLIMÁTICO EN LA REPÚBLICA DOMINICANA

La República Dominicana es un país con un importante crecimiento económico en la región, pero al mismo tiempo mantiene retos de equidad y disminución de la pobreza. Estos retos se ven exacerbados por el cambio climático (Banco Mundial, 2023).

El país contribuye muy poco a las emisiones globales de gases de efecto invernadero, pero es altamente vulnerable a sus efectos. Una población en crecimiento, con tendencia a asentarse en sectores urbanos en construcciones con materiales poco resistentes a los fenómenos meteorológicos, aumenta esta vulnerabilidad.

Dentro de las actividades que contribuyen a las emisiones, la Tercera Comunicación Nacional de la República Dominicana ante la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre Cambio Climático (Ministerio de Medio Ambiente y Recursos Naturales, 2022), indica que el sector energía es el mayor contribuyente (61,9%), en especial porque el país depende de combustibles fósiles que importa en su mayoría para la producción de electricidad y el transporte. El sector residuos es el segundo sector en emisiones para el país con una representación del 19,9%, seguido de la agricultura y la industria.

El país es uno de los más vulnerables al cambio climático a nivel mundial y los modelos climáticos prevén que las temperaturas mínimas aumenten entre 2 y 4 °C, mientras que las máximas lo hagan entre 1 y 3°C para el 2050 (Ministerio de Medio Ambiente y Recursos Naturales, 2022). Esto implica cambios en el ciclo hidrológico, aumento de eventos de precipitación extrema y períodos de sequía más intensos. Varios sectores del país se ven afectados por el cambio climático, como la agricultura y la provisión de agua potable, la salud por el aumento de enfermedades transmitidas por vectores y el turismo por la pérdida de biodiversidad marina, la erosión costera, entre otros.

## 2.1 LA REPÚBLICA DOMINICANA: UNA NARRATIVA DE EDUCACIÓN CLIMÁTICA Y COMPROMISOS HACIA LA SOSTENIBILIDAD

Desde principios del siglo XXI, la República Dominicana ha tejido una red de políticas y estrategias que vinculan educación, conciencia ambiental y acción climática, reconociendo que el desarrollo sostenible solo es posible con una ciudadanía informada y comprometida. Este camino, que integra tanto marcos nacionales como compromisos globales, refleja una visión transformadora frente a los retos del cambio climático.

Todo comenzó en 2004, cuando el país adoptó su Estrategia de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible, inspirada en la Ley 64-00 de Medio Ambiente. Esta iniciativa buscó sembrar una nueva relación entre los dominicanos y su entorno natural, promoviendo desde las aulas y las comunidades valores como la conservación de los recursos hídricos y la protección de la biodiversidad. Fue el primer paso para entender que la educación no solo debía transmitir conocimientos, sino también inspirar cambios concretos en la vida cotidiana.

Una década después, en 2012, el país dio un salto cualitativo con la “Estrategia nacional para fortalecer los recursos humanos y las habilidades para avanzar hacia un desarrollo ver, con bajas emisiones y resiliencia climática”. Este plan, construido desde el diálogo entre sectores, posicionó a la educación como eje central para formar profesionales y ciudadanos capaces de impulsar una economía baja en emisiones. Su visión a 2030 no era modesta: transformar el sistema educativo en un motor de innovación climática, donde escuelas y universidades enseñaran no solo a adaptarse a huracanes o sequías, sino también a liderar soluciones en energías renovables o agricultura sostenible. Esta estrategia fue seguida en el 2013 por el diseño de una Guía de la UNESCO titulada: “Cambio climático en el aula : [Unesco] Curso para docentes de secundaria en educación sobre el cambio climático para el desarrollo sostenible”, esta guía consiste en curso diseñado para facultar a los docentes de secundaria para insertar el tema del cambio climático para el desarrollo sostenible en todo el currículo nacional. También es oportuno mencionar que la Ley 1-12 de Estrategia Nacional de Desarrollo al 2030, en su segundo eje estratégico que procura una sociedad de igualdad de derechos y oportunidades, tiene en su objetivo general primero, lograr educación de calidad para yodos y todas, es importante contar con este tipo de normativas que sirven de apoyo para iniciativas que van a favor de la educación, que en este caso se ve relacionada a cambio climático.

En el año 2015, la República Dominicana presentó su Contribución Nacionalmente Determinada (NDC) bajo el Acuerdo de París. En este compromiso internacional, el país no solo se fijó metas ambiciosas —como reducir un 25% sus emisiones para 2030—, sino que reconoció explícitamente a la educación como herramienta clave para alcanzarlas. La NDC dominicana integró programas de capacitación docente, la actualización de currículos educativos con enfoque climático y la promoción de carreras técnicas vinculadas a la sostenibilidad. Además, vinculó estos esfuerzos a proyectos concretos, como la restauración de cuencas hidrográficas y la transición energética, asegurando que las aulas se conectaran con acciones reales en el territorio.

En 2016, este impulso se consolidó con la Política Nacional de Cambio Climático, que trazó una ruta para alinear todas las instituciones públicas con la agenda climática. Por último, en el 2020, se aprobó la Ley No. 94-20 de Educación y Comunicación Ambiental, cuyo objetivo es integrar la educación ambiental en todos los niveles del sistema educativo dominicano, tanto en instituciones públicas como privadas. Busca sensibilizar y concienciar a la sociedad sobre la importancia del medio ambiente, promoviendo competencias, habilidades y valores orientados al desarrollo sostenible. Además, establece la creación de la Veeduría Ciudadana para la Implementación de la Educación Ambiental (VECIEA), un mecanismo de vigilancia y participación ciudadana para garantizar la efectiva implementación de la educación ambiental en el país.

Luego del expuesto, vemos que, en cuanto a políticas públicas, la República Dominicana ha construido una narrativa donde educación y acción climática son inseparables. Desde las bases legales hasta las metas de su NDC, el país demuestra que formar a las nuevas generaciones en sostenibilidad no es un complemento, sino la piedra angular para construir resiliencia en un Caribe cada vez más vulnerable, por lo que parte de esta consulta busca evaluar los avances de estas políticas públicas.

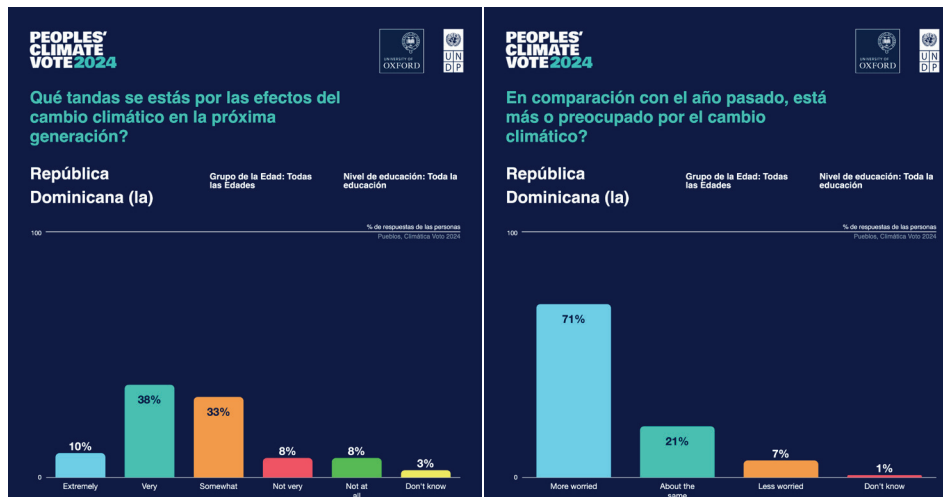
Pero el hito decisivo llegó en 2020, cuando la República Dominicana presentó su Contribución Nacionalmente Determinada (NDC) bajo el Acuerdo de París, en el cual se estableció un compromiso condicionado de reducción del 27% de las emisiones de GEI, con respecto al escenario tendencial, expresado de la siguiente forma: 20% objetivo condicionado a finanzas externas 7% objetivo incondicionado a finanzas domésticas (5% al sector privado y 2% sector público). Esta NDC procura la inclusión de metas de educación como fueron incluir la educación climática en los diferentes niveles, ciclos, grados, modalidades y etapas del sistema escolar, en centros educativos públicos y privados; así como, de forma transversal y articulada, también incluirla temática de educación climática en el sistema nacional de profesionalización, así como en la capacitación del personal técnico, administrativo y docente de todos los niveles del sistema educativo nacional y crear y aplicar la especialización en educación climática en las carreras de magisterio que se imparten en el país, a través de la formación curricular que norma el Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología.

## 2.2 . PERCEPCIÓN SOBRE EL CAMBIO CLIMÁTICO EN EL PAÍS

La votación climática 2024, un estudio desarrollado por el PNUD y la Universidad de Oxford (UNPD & Oxford University, 2024) en todo el mundo, muestra que, en la República Dominicana, las personas están en general preocupadas por el cambio climático y sus impactos para la próxima generación, aunque el indicador de extremadamente preocupadas es relativamente bajo (10%). Sin embargo, 70% de los encuestados indicó que al momento de la encuesta estaba más preocupado por el cambio climático que el año anterior, lo que muestra una tendencia similar a la de la mayoría del mundo, posiblemente influenciada por más información y cobertura al respecto. La Figura 1. Muestra algunos resultados de la encuesta para el país<sup>1</sup>.

1 <https://peoplesclimate.vote/>

**Figura 1. Resultados de la encuesta Climate Vote 2024 para la República Dominicana respecto a qué tan preocupada están las personas respecto al cambio climático.**



Cerca de la mitad de los encuestados (44%) consideraban que los eventos climáticos extremos en su comunidad habían empeorado, pero la misma cantidad consideró que se mantenía igual e incluso un 10% consideraban que las situaciones habían mejorado. Esto puede deberse a la implementación de medidas de adaptación y a la reducción de la vulnerabilidad de comunidades mediante mejoras en infraestructura y acceso a servicios que hacen percibir la amenaza como menos grave.

Respecto a las medidas para mitigar el cambio climático, la encuesta citada reveló que la conservación y restauración de la naturaleza es una prioridad, mientras que la transición energética puede ser un proceso más lento. Solo el 21% de los encuestados consideraron que los combustibles fósiles deben ser reemplazados muy rápidamente y 10% consideró que no deben reemplazarse.

Un hallazgo interesante es que el 94% de los encuestados respondió que debería enseñarse más sobre cambio climático en las escuelas, lo que refleja una necesidad en la implementación de las políticas educativas al respecto.

En cuanto al impacto de las acciones sobre el cambio climático, el informe muestra que los dominicanos consideran que el gobierno es quien tiene más impacto (40%), pero 19% no sabe qué responder y sólo el 6% piensan que los activistas son los que pueden tener más impacto. Esto llama la atención sobre la percepción de “agencia” de los encuestados y qué tanto consideran que las acciones individuales contribuyen al cambio.

La encuesta *Climate Vote 2024* no se enfocó en jóvenes, aunque incluyó personas de 15 años en adelante. Una aproximación enfocada en este grupo de edad podría mostrar diferencias generacionales relacionadas con aspectos como ansiedad o “agencia”.

## 3.

# EL CAMBIO CLIMÁTICO, LA NIÑEZ Y LA ADOLESCENCIA

Los niños, niñas y adolescentes son especialmente vulnerables al cambio climático. Su desarrollo fisiológico y dependencia de los adultos los hace más sensibles a eventos como las olas de calor o los huracanes y también a efectos indirectos como la inseguridad alimentaria. Además, tienen menos herramientas psicológicas para enfrentarse al duelo o a la angustia cuando deben afrontar eventos climáticos extremos. Los niños, niñas y jóvenes que están en condiciones de pobreza son doblemente vulnerables (Gibbons, 2014).

Las acciones individuales y colectivas pueden ayudar a mitigar el cambio, pero deben también aportar a disminuir la desigualdad del mundo, esto tiene un impacto directo en la vulnerabilidad de las personas y en especial en la de niñas y niños. Pero también los niños, niñas y jóvenes pueden empoderarse para participar en esfuerzos de mitigación, adaptación y resiliencia (Gibbons, 2014).

La primera estrategia es que los niños y niñas puedan hablar del cambio climático y reconocer los principios físicos básicos del fenómeno para no caer en soluciones falsas o sobre simplificadas. Pero el conocimiento no es suficiente, los niños y niñas pueden tomar acción y aunque es fácil verlos siempre como víctimas, lo cierto es que muchos niños, niñas y jóvenes están siendo protagonistas del cambio, desde el activismo y las acciones comunitarias, hay varios ejemplos de acción climática liderados por niños, niñas y jóvenes.

### 3.1. IDEAS ERRÓNEAS SOBRE EL CAMBIO CLIMÁTICO

El conocimiento apropiado sobre el cambio climático es importante para que las personas puedan ejercer su propia agencia y para que puedan lidiar con la ansiedad climática. Si bien los conocimientos científicamente precisos sobre el cambio climático tienden a aumentar con la edad, las percepciones de los niños, niñas y adolescentes pueden ser vagas y con frecuencia erróneas; creencias sobre que el cambio climático está causado por la pérdida de la capa de ozono o por la contaminación de material particulado, son frecuentes y se mantienen incluso en la edad adulta.

Lee y colaboradores (2020) hicieron una revisión de literatura relacionada con las percepciones y comprensiones del cambio climático de los niños de 8 a 19 años. En su estudio analizaron resultados de 51 estudios en países de ingresos altos y medios. El estudio no incluyó reportes de niños, niñas y jóvenes en América Latina o el Caribe. Este análisis identificó diferencias entre los participantes de diferentes países y de diferentes edades. El conocimiento de las causas, impactos y soluciones más evidentes, como las emisiones de las fábricas, el aumento de las temperaturas y la reducción del CO<sub>2</sub> en la atmósfera, fue generalmente razonablemente alto. Sin embargo, las ideas a menudo eran confusas o incompletas. El nivel de conocimiento fue más alto para los impactos y las soluciones que para las causas y en los casos en que se informó, hubo poca conciencia de las consideraciones económicas, geopolíticas y de infraestructura asociadas con el cambio climático.

El conocimiento aumentó con la edad, sin embargo, persistieron conceptos erróneos en todos los grupos de edad y, en algunos casos, fueron reportados más por niños mayores que por niños más pequeños. Los conceptos erróneos registrados incluyen malentendidos sobre la relación entre la capa de ozono y el cambio climático. Los conceptos erróneos registrados probablemente reflejan la información errónea que los niños, las niñas y los adolescentes reciben de quienes los rodean y es posible que errores se vean reforzados por los libros de texto formales, las metáforas comunes utilizadas para explicar el cambio climático (Lee, et al., 2020).

La investigación de Lee et al. (2020) concluye que los niños y las niñas son más vulnerables a la desinformación que los adolescentes y los adultos, ya que tienen limitaciones en su capacidad para procesar información compleja y evaluarla y tienen un mayor acceso a la información sobre el cambio climático a través de fuentes no moderadas como las redes sociales (Lee, et al., 2020).

Estos hallazgos son similares a lo encontrado por García-Vinuesa y colaboradores (2022), quienes evaluaron el conocimiento de 607 estudiantes de entre 15 y 17 años de centros públicos ubicados en Bilbao, Santiago de Compostela y Parma.

Estos investigadores, en un grupo de mayor edad, encontraron que la tendencia es similar. Los jóvenes poseen un conocimiento superficial y confunden el efecto invernadero con el cambio climático. Además, no reconocen que el cambio climático está relacionado con sus comportamientos, por ejemplo, en lo relacionado a las dietas, ni son especialmente conscientes del riesgo que enfrentan debido al cambio climático. Los estudiantes valoran su responsabilidad personal en menor grado que la que otorgan a sus países y gobiernos (García- Vinuesa, et al., 2022).

### 3.2. ECO ANSIEDAD

Los niños, niñas y jóvenes nacidos en este siglo probablemente experimentarán las mayores consecuencias del cambio climático en el mundo, algo que no es fácil de afrontar y se han venido reportando cada vez más efectos psicológicos en los jóvenes debido al cambio climático. El concepto de eco ansiedad o ansiedad climática ha cobrado relevancia en los últimos años y los niños, niñas y jóvenes son los más afectados.

La eco ansiedad se refiere a la angustia relacionada con la crisis ambiental y climática que las personas pueden sentir al ver la degradación ambiental, la pérdida de biodiversidad o cualquier otro efecto de la crisis ambiental. No se trata de una patología, sino de un conjunto de emociones como preocupación, miedo, culpa, vergüenza, aunque también esperanza y optimismo.

Un estudio publicado en la revista *The Lancet* en 2021 indagó por las emociones de 10.000 jóvenes (16-25 años) en 10 países del mundo. Esta investigación encontró que en general los jóvenes están muy preocupados por el cambio climático y que sienten emociones como tristeza, ansiedad, enojo, impotencia y culpa. Además, un alto número considera que el futuro es aterrador (Hickman, et al., 2021).

Desde entonces numerosos artículos se han escrito sobre el tema de ansiedad climática cubriendo una gran cantidad de temas, desde aspectos relacionados con la educación hasta su relación con las acciones por el clima: (Chou et al, 2023; Maduneme, 2024; Zacher, & Rudolph, 2023), entre otros.

En el caso de la niñez, la producción de artículos es más limitada. Baker, Clayton & Bragg (2021) estudiaron las percepciones de los cuidadores de niños y niñas respecto al cambio climático en Australia. En este estudio, tanto padres como profesores reportaron que niños y niñas experimentan ansiedad e interés en hablar del cambio climático, pero como adultos enfrentan retos para hablar con los niños al respecto.

Hickman (2024), analiza la eco ansiedad desde una perspectiva clínica, analizando los diferentes rangos de lo que se puede llamar eco ansiedad. Este artículo hace énfasis en cómo la ansiedad climática es con frecuencia vista desde los ojos del adulto y no desde la mirada de los niños y niñas y sus experiencias cognitivas y emocionales. Esta preocupación también se ha visto acompañada de investigaciones enfocadas en cómo medir la eco ansiedad apropiadamente (Hogg et al., 2024; Mouguiama-Daouda, et al., 2022).

### 3.3. SENTIDO DE AGENCIA

El concepto de agencia o *agency*, en inglés ha cobrado interés en los estudios sobre actitudes hacia el cambio climático. La agencia o el sentido de agencia, puede definirse como el sentimiento de poder controlar las acciones propias y a través de ellas los eventos externos. En el cambio climático tiene que ver con si las personas se sienten responsables del daño ambiental y si consideran que sus acciones individuales pueden tener un impacto en la problemática global.

La pregunta es cómo se promueve la agencia en los niños y niñas, al tiempo que estos se enfrentan con la ansiedad y el estrés de la degradación ambiental. Torres y Moore, (2024) proponen 5 estrategias para promover la agencia de los jóvenes y prepararlos para un mundo cambiante: Proporcionarles conocimiento de cómo el ambiente está cambiando y qué pueden hacer para reducir los impactos del cambio climático; trabajar con los adultos para que puedan tener conversaciones apropiadas para el nivel de desarrollo de los niños de diferentes edades, ayudar a los jóvenes a lidiar con el estrés emocional relacionado con

el cambio climático (ver eco ansiedad) para enfocarse en acciones constructivas; construir habilidades para la mitigación y mejorar las organizaciones comunitarias; y finalmente preparar a los jóvenes para seguir carreras que las comunidades necesitarán a medida que el planeta cambia.

Los niños y los jóvenes son cada vez más presentes en las discusiones sobre cambio climático, el movimiento de Fridays for future<sup>2</sup> generó que muchos jóvenes activistas empezaran a involucrarse en acciones por el cuidado del medio ambiente, esta situación no es ajena a Latinoamérica y el Caribe en donde nombres como Francisco Vera,<sup>3</sup> el niño activista colombiano de 13 años que fue nombrado primer defensor juvenil ambiental en Latinoamérica por UNICEF, empiezan a ser parte de las comunicaciones y políticas medioambientales.

Pero el activismo y la cobertura en medios no son la única forma de demostrar agencia y actuar por el clima, Trott (2021) propone que hay un movimiento más grande y silencioso de jóvenes, especialmente en el sur global, que está tomando acciones para enfrentar el cambio climático y la degradación ambiental desde las acciones cotidianas. Estas comunidades están experimentando formas de vivir más sostenibles y usan sus voces y acciones para inspirar el cambio entre amistades, familiares y miembros de la comunidad en los lugares donde viven, denominan a esto activismo cotidiano y reconocen que ejercitarlo es una forma de desarrollar sentido de agencia, porque sienten que son capaces de contribuir a la transformación necesaria y se sienten parte del cambio colectivo.

---

2 <https://fridaysforfuture.org/>

3 <https://www.unicef.org/lac/comunicados-prensa/unicef-nombra-a-francisco-vera-jovenactivista-de-13-anos-como-primer-defensor-del-del-medio-ambiente-y-accion-climatica-para-ALC>

## 4.

# LA CONSULTA A ESTUDIANTES SOBRE CAMBIO CLIMÁTICO EN REPÚBLICA DOMINICANA

### 4.1. OBJETIVOS DEL ESTUDIO

Este estudio tuvo como objetivo general realizar una consulta dirigida a estudiantes con edades comprendidas entre 10-15 años que se encuentren inscritos en el sistema educativo dominicano, para indagar sobre las percepciones respecto al cambio climático, tanto en aspectos de conocimiento como en actitudes y competencias y compromiso con el cambio para poder actuar por el clima.

Los objetivos específicos del estudio son:

1. Identificar los conocimientos y concepciones sobre el cambio climático, relacionadas con las causas, consecuencias y soluciones.
2. Identificar cuál es la percepción y la experiencia de riesgo acerca del cambio climático.
3. Conocer las fuentes de información acerca del cambio climático.
4. Medir actitudes y comportamientos asociados al sentido de agencia.
5. Medir actitudes y comportamientos asociados al concepto de eco ansiedad.

### 4.2. INSTRUMENTO UTILIZADO PARA LA RECOGIDA DE INFORMACIÓN

Luego de hacer una revisión bibliográfica de estudios enfocados en evaluar los conocimientos y percepciones sobre cambio climático, y de observar la escasez de estudios dirigidos a la población de interés, se decidió elaborar un instrumento que incluyó cinco dimensiones de análisis.

## LAS 5 DIMENSIONES ANALIZADAS

Conocimientos sobre el cambio climático: Esta dimensión se inspira en la definición de Ortega et al., (2024) e incluye la capacidad de entender los mecanismos físicos y bioquímicos asociados al cambio climático. Se trata de evaluar si las personas reconocen las causas y principales consecuencias del fenómeno y lo pueden diferenciar de otras problemáticas ambientales. Esta dimensión también incluye conocimientos sobre la situación local en términos de emisiones y opciones de mitigación o adaptación.

Actitudes y comportamientos asociados al sentido de agencia: Como se mencionó en el marco de trabajo, la acción climática requiere del esfuerzo de todas las personas, que pueden sentir que sus acciones individuales son limitadas. Sin embargo, los niños, niñas y jóvenes, con mayor frecuencia que los adultos, se suelen involucrar en acciones por el medio ambiente o el clima. Esta dimensión incluye el conocimiento sobre qué acciones son productivas, la percepción de que lo que se hace tiene un efecto y la disposición a actuar, este marco se inspira en propuestas acerca de la competencia de acción para sostenibilidad, como la propuesta por Olsson et al., (2020).

Emociones, eco ansiedad y esperanza climática: Esta dimensión busca reconocer las emociones que los niños, niñas y jóvenes tienen respecto al cambio climático. Aunque se incluye el concepto de ansiedad climática, no se trata de reforzar emociones negativas o atemorizantes sino de conocer lo que los niños, niñas y jóvenes están sintiendo al respecto. Si bien hay estudios que muestran que la juventud puede sentirse ansiosa o molesta respecto al tema (Hickman, et al., 2021), también se ha argumentado que algunos niveles de ansiedad climática pueden correlacionarse positivamente con acciones proambientales (Ogunbode et al., 2022). Esta correlación y el fenómeno mismo de la ansiedad climática ha sido criticado por ser una emoción más presente en personas blancas de países ricos<sup>4</sup> y evaluarlo en los jóvenes de la República Dominicana podría ser una buena oportunidad de ver cómo países más vulnerables perciben el cambio climático. Además, esta dimensión también busca indagar por emociones positivas y sentido de esperanza (Li et al., 2018), así como en la confianza en las decisiones que se están tomando y visiones de futuros posibles.

Fuentes de información sobre el cambio climático: Esta categoría busca indagar en dónde los niños, niñas y jóvenes obtienen o buscan información sobre el cambio climático. Indagar esta dimensión resulta importante para poder impactar los medios de comunicación y los sistemas escolares de forma que los estudiantes tengan información precisa, relevante y pertinente sobre el cambio climático. La información que recibimos acerca del cambio climático determina nuestro conocimiento, cómo nos sentimos y cómo actuamos, de modo que conocer mejor cómo se están informando los estudiantes tiene impacto sobre las demás dimensiones.

4 <https://www.scientificamerican.com/article/the-unbearable-whiteness-of-climate-anxiety/>

Percepción y experiencias de riesgo: La experiencia previa con eventos climáticos extremos es un predictor de la percepción más general del riesgo asociado al cambio climático (Linden, 2014), así como de emociones como la ansiedad o el miedo. Por eso, se propone indagar sobre las experiencias previas de los niños, niñas y jóvenes con eventos como tormentas tropicales, sequías, olas de calor, entre otros, y al mismo tiempo sobre su percepción general del riesgo local y nacional.

Para construir el instrumento de recolección de información se revisaron diferentes escalas sobre conocimientos, emociones y percepción de riesgo, entre otros, pero se encontró que la mayoría de los instrumentos publicados se enfocaban en otros grupos de edad como adolescentes y jóvenes, mientras que para conocer las ideas de los niños y niñas se usaban otras técnicas de carácter más cualitativo. Por lo tanto, se hizo una adaptación de algunas preguntas desarrolladas en diferentes estudios y además se incluyeron preguntas relevantes para la población dominicana y estos grupos de edad, en especial las referentes a la experiencia con eventos climáticos extremos.

Como resultado se generó un instrumento compacto, de 4 páginas con 23 bloques de preguntas, algunos de estos bloques de una sola pregunta, pero otros (como el bloque 15 que trata de medir conocimiento sobre el cambio climático) más extensos, de 29 ítems. El trabajo desarrollado para obtener evidencias de la validez de contenido de este protocolo de medida se vio enriquecido con las aportaciones de jueces expertos de IDEICE. También posteriormente su aportación fue significativa en el desarrollo del estudio piloto (para garantizar la claridad y pertinencia para el grupo objetivo) y el proceso de muestreo que llevó a la obtención de evidencias de validez.

### 4.3. MUESTRA

La población objetivo fueron centros educativos que tuvieran el segundo ciclo de primaria y el primer ciclo de secundaria, los cuales a nivel nacional en su momento eran 2,268.

El tamaño de la muestra se fijó a priori utilizando los niveles standard para un informe riguroso, un 95% de confianza y un 5% de error máximo permitido, dando como resultado una muestra teórica de 329 centros educativos. Finalmente ascendió a 358 centros debido al redondeo al momento de realizar los estratos.

El muestreo utilizado fue un muestreo estratificado, los estratos se realizaron en las 18 regionales educativas y las mismas contienen sub-estratos por sector (público y privado) y por zona (rural y urbana), en total se formaron 62 estratos, cabe destacar que las regionales 13 y 18 no cuentan con centros privados con los requerimientos del estudio, de igual manera las regionales 01, 02, 03, 07, y 09 no cuentan con centros privados en la zona rural, de la misma forma, la regional 17 no tiene centros privados en la zona urbana con las características deseadas.

La selección de los centros se realizó en cada estrato mediante un muestreo aleatorio sistemático. En cuanto a la cantidad de estudiantes se determinó a conveniencia levantar en cada centro aproximadamente a 18 estudiantes distribuidos de manera uniforme (3 por cada grado) requerido para el estudio, por tanto, la muestra estimada de estudiantes fue de 6,138.

La muestra efectiva fue de 341 centros educativos y 6,093 estudiantes, debido a que algunos centros no pudieron participar, por situaciones ajenas a la investigación.

El levantamiento de datos se realizó, una vez obtenidos los informes favorables de los correspondientes comités de ética en investigación en humanos, entre septiembre y octubre de 2024 en horario escolar, en las propias aulas, con el apoyo institucional de responsables de dirección y docentes de los centros.

## 5.

## RESULTADOS

## 5.1. SOBRE LOS PARTICIPANTES

El estudio contó con un total de 6,093 participantes procedentes de las 18 regionales educativas del país.

**Tabla 1 . Distribución por curso académico**

	N	%
4º Primaria	1046	17,2%
5º Primaria	1074	17,6%
6º Primaria	1143	18,8%
1º Secundaria	1107	18,2%
2º Secundaria	1119	18,4%
3º Secundaria	563	9,2%
Perdidos	41	0,7%

Los estudiantes encuestados se encontraban en su mayoría realizando el nivel educativo primario (53%, n = 3228), seguidos por los estudiantes que se encontraban en secundario (45.5%, n = 2771).

Las edades de los participantes se encontraban entre los 7 y 19 años, con una media de 11.31 años (DT = 1.76). La mayoría de la muestra fueron mujeres (59.7%, n = 3636), siendo el resto varones (38.1%, n = 2321). Todos ellos se encontraban cursando grados comprendidos entre 4º de Primaria y 3º de Secundaria.

Respecto a las unidades familiares de los estudiantes, la mayoría de ellos viven en unidades con cuatro miembros o más. Entre estos miembros destaca la convivencia con ambos progenitores (50.4%, n = 3073), seguida de la residencia solo con la madre (31.8%, n = 1935), solo con el padre (3.7%, n = 226), con un abuelo (7.6%, n = 465) o con otro adulto (3%, n = 183).

**Tabla 2. Distribución por regionales**

	N	%
	14	0,2%
01	101	1,7%
02	260	4,3%
03	352	5,8%
04	317	5,2%
05	545	8,9%
06	340	5,6%
07	303	5,0%
08	483	7,9%
09	172	2,8%
10	959	15,7%
11	250	4,1%
12	252	4,1%
13	103	1,7%
14	177	2,9%
15	981	16,1%
16	217	3,5%
17	177	2,9%
18	90	1,5%

**Tabla 3. Número de personas en la unidad de convivencia**

	N	%
Faltantes	58	1,0%
Cinco o más	2603	42,7%
Cuatro	2084	34,2%
Dos	381	6,3%
Tres	955	15,7%
Una, vivo solo	12	0,2%

Respecto al nivel académico, la mayoría del alumnado declaró que su rendimiento académico durante el curso anterior había sido muy bueno (90 a 100) (72.9%, n = 4439) o bueno (80 a 90) (20.8%, n = 1268), siendo muy poco el alumnado que manifestó haber obtenido calificaciones inferiores. Estas valoraciones se complementaron con el registro de sus calificaciones promedio en Lengua Española y Matemáticas. La calificación promedio de Lengua Española fue de 90.02 (DT = 6.99), oscilando entre 6 y 100. Asimismo, la calificación promedio de Matemáticas fue de 89.30 (DT = 7.44), oscilando entre 3 y 100. Conocer esta información es relevante, para verificar una vez más la representatividad de los estudiantes participantes, comprobar que no son los menos ni los más destacados en sus aulas, sino una buena representación de los niños, niñas y adolescentes dominicanos en su conjunto. Estas cuestiones se incluyeron, junto al bloque de preguntas relativas a ajuste escolar, por explorar la conexión posible entre conocimiento e implicación en temas de cambio climático y el funcionamiento o compromiso con la escuela, con su educación en el ámbito más formal.

**Tabla 4. Calificaciones obtenidas en curso académico anterior**

	N	%
Faltantes	48	0,8%
Muy deficiente (menos de 60)	14	0,2%
Deficiente (60 a 69)	51	0,8%
Regular (70 a 79)	246	4,0%
Bueno (80 a 89)	1268	20,8%
Muy bueno (90 a 100)	4439	72,9%
Recuperación pedagógica	27	0,4%

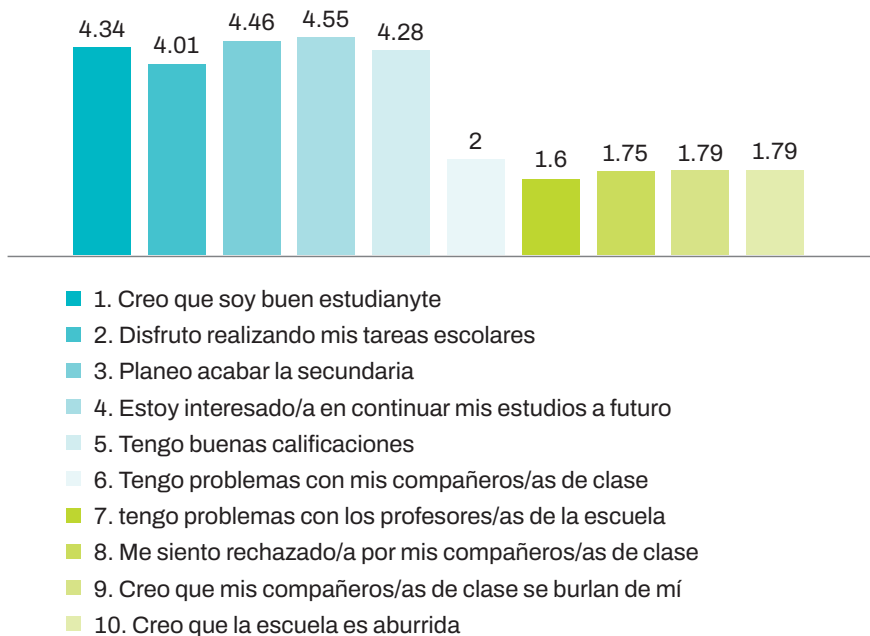
## 5.2. CONOCIMIENTO SOBRE EL CAMBIO CLIMÁTICO

Respecto al cambio climático, el alumnado percibe que tiene un conocimiento moderado-bajo, oscilando entre el conocer “algo” (42.3%, n = 2578) y conocer “bastante” (23.4%, n = 1423). Cuando se les pregunta por el medio a través del cual han recibido esta información se puede observar que la reciben más habitualmente del contexto de la escuela y sus familias, seguido de internet y las redes sociales. En cambio, la información a través de la televisión es menos frecuente.

**Tabla 5. Conocimientos sobre el cambio climático**

	N	%
Faltantes	256	4,2%
Casi nada	272	4,5%
Muy poco	697	11,4%
Algo	2578	42,3%
Bastante	1423	23,4%
Casi todo	867	14,2%

**Figura 2. Fuentes de información  
Ajuste Escolar**



Cuando se les pregunta sobre si son ellos los que comparten la información con su entorno, familia o amigos, la respuesta es que hablan de estos temas mayoritariamente cuando encuentran alguna información interesante que compartir. Cabe destacar que una parte considerable del estudiantado (19.9%, n = 1212) dice compartir información sobre el cambio climático a diario o semanalmente (11.2%, n = 680), lo que podría interpretarse como que es un tema habitual en sus entornos.

**Tabla 6. Frecuencia con la que comparte información con su entorno sobre el cambio climático**

	N	%
Nunca comparto información sobre el cambio climático	579	9,5%
Ocasionalmente cuando veo algo interesante	3242	53,2%
Una vez al mes aproximadamente	330	5,4%
Una vez a la semana aproximadamente	680	11,2%
A diario	1212	19,9%
Faltantes	50	0,8%

También se les preguntó cómo valoraban la información que reciben sobre el cambio climático, si consideraban que era actualizada y correcta. La gran mayoría del alumnado percibe la información que recibe como “algo actualizada y correcta” (38.9%, n = 2372) o “muy actualizada y correcta” (38.2%, n = 2330).

**Tabla 7. Calidad de la información que reciben sobre el cambio climático**

	N	%
Nada actualizada y quizá incorrecta	184	3,0%
Poco actualizada y quizás correcta	372	6,1%
Poco actualizada y correcta	737	12,1%
Algo actualizada y correcta	2372	38,9%
Muy actualizada y correcta	2330	38,2%
Faltantes	98	1,6%

Y la mayoría del estudiantado afirma que está interesado en recibir más información o mucha más información sobre el cambio climático, lo que denota que se trata de un tema de su interés sobre el que podría trabajarse más desde el aula y las instituciones públicas.

**Tabla 8. Interés por recibir información**

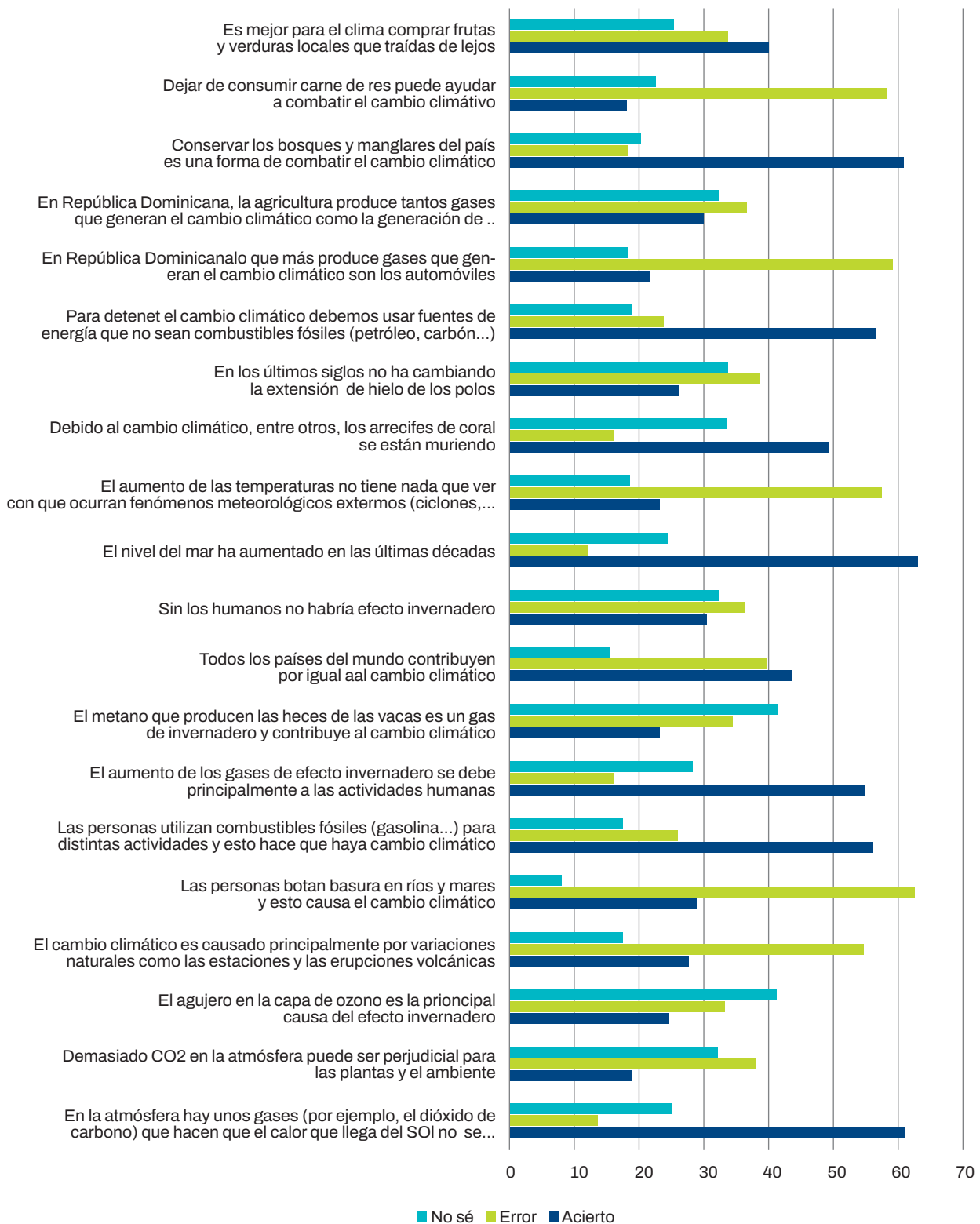
	N	%
No quiero recibirla	92	1,5%
Menos	202	3,3%
La misma	772	12,7%
Más	2219	36,4%
Mucha más	2730	44,8%
Faltantes	78	1,3%

Para evaluar el conocimiento del alumnado sobre el cambio climático se le administró un cuestionario de 20 preguntas. Estas preguntas exploran las causas del cambio climático, la contribución de diferentes sectores y países sobre su desarrollo. Ante estas preguntas se vio que el conocimiento general del alumnado no es muy elevado. Si consideramos este cuestionario como un examen, el alumno promedio de la República Dominicana no aprueba. La puntuación media se situaría en el 3.81 (siendo 10 la puntuación máxima) (DT = 1.40). De los 6064 alumnos encuestados, ninguno fue capaz de responder correctamente a todas las preguntas realizadas.

En la Figura 3 se muestran las respuestas que se ofrecieron ante las preguntas realizadas. Como se puede observar, el porcentaje de alumnos que declara no saber la respuesta es elevado en todas las preguntas. Asimismo, en algunas preguntas encontramos porcentajes mayores de errores que de aciertos. Las preguntas que generan más dificultad son aquellas en las que el alumnado debe de diferenciar entre lo que es contaminación y cambio climático. Por ejemplo, aunque es una creencia extendida, la contaminación con plásticos de los mares y ríos no afecta directamente a la evolución del cambio climático. En cambio, la reducción del consumo de res sí que podría tener efectos beneficiosos.

Estas preguntas nos permiten identificar los mitos sobre el cambio climático que abundan entre el estudiantado y diseñar actividades a fin de corregirlos.

**Figura 3. Conocimiento sobre el cambio climático**



### 5.3. ACTITUDES HACIA EL CAMBIO CLIMÁTICO

Al margen de sus conocimientos se les preguntó por su actitud y la de las personas de su entorno. Se comprobó que las recomendaciones frecuentes que se suele solicitar a los jóvenes en casa sí son seguidas por la mayoría: apagan las luces sin usar y cierran la llave del agua mientras se cepillan los dientes. En cambio, la mayoría de estudiantes no participa en campañas de su comunidad o gobierno para combatir el cambio climático.

**Figura 4. Acciones en favor de combatir el cambio climático**



Respecto a su entorno, el 37% del alumnado conoce a personas en su familia o comunidad que son activistas o se manifiestan por el medio ambiente. Considerando el 57% que cada vez son más las personas que están dispuestas a tomar acción para resolver los problemas causados por el cambio climático. Es decir, el alumnado percibe que el cambio climático es una preocupación en su comunidad y la población está tratando de combatirlo. Cuando se les pregunta por lo que piensan que están haciendo los adultos, la gran mayoría considera que están trabajando en el cambio climático, aunque parte de alumnado considera que aún podría hacerse más.

**Tabla 7. Implicación de los adultos frente al cambio climático**

	N	%
No están haciendo nada	335	5,5%
Están haciendo muy poco	890	14,6%
Están haciendo algo, pero deben de hacer más	2573	42,2%
Están haciendo un gran trabajo	2242	36,8%
Faltantes	53	0,9%

Se les preguntó también por su percepción de agencia sobre el cambio climático. ¿Piensan los estudiantes que sus acciones tienen repercusiones sobre el cambio climático? ¿Pueden ellos hacer algo? La mayoría del alumnado considera que puede hacer algo para contribuir (38.4%, n = 2339), aunque menos son los que consideran que es mucho lo que pueden hacer (20.1%, n = 1227). Los porcentajes son similares cuando lo que se les pregunta es su disposición o voluntad para hacer algo y el efecto que sus conductas pueden tener. Estos resultados se muestran en la Tabla 8.

**Tabla 8. Capacidad de ayudar a resolver problemas del cambio climático**

	Lo que pueden hacer para ayudar a resolver los problemas causados por el cambio climático		Su disposición o voluntad para tomar medidas para ayudar con los problemas del cambio climático		El efecto que tú puedes hacer para ayudar a resolver los problemas del cambio climático	
	N	%	N	%	N	%
Nada	407	6,7%	229	3,8%	527	8,7%
Poca	885	14,5%	538	8,8%	1170	19,2%
Algo	2339	38,4%	1881	30,9%	2177	35,7%
Bastante	1211	19,9%	1692	27,8%	1344	22,1%
Mucha	1227	20,1%	1457	23,9%	839	13,8%
Faltantes	24	0,4%	296	4,9%	36	0,6%

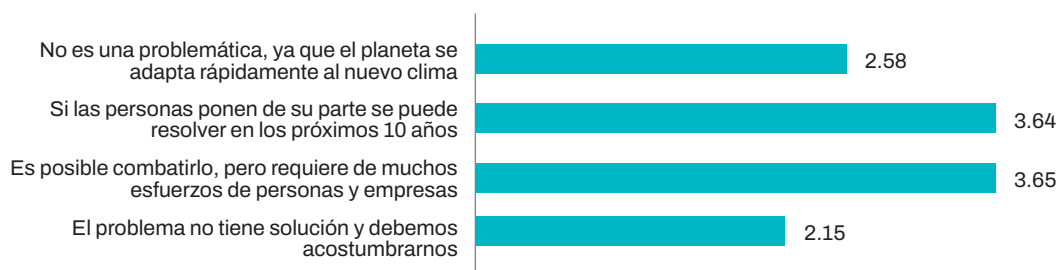
A continuación, se les preguntó por el grado de impacto que diferentes agentes pueden tener para combatir el cambio climático. El estudiantado demostró que consideran que los agentes con un mayor impacto para combatir el cambio climático son los científicos/as, seguidos del gobierno. Los jóvenes serían el grupo con menor influencia de todos los preguntados.

**Figura 5. Impacto de diferentes agentes sobre la prevención del cambio climático, en una escala de 0 nada a 4 mucho, valores de 2 representan algo y de 3 bastante, vemos que todos están entre el 2 y el 3.**



Por último, en relación con la actitud ante el cambio climático, se les preguntó por su grado de acuerdo en relación a una serie de afirmaciones sobre la solución del cambio climático. Como se puede observar en la Figura 5, priman las opiniones de que el cambio climático es un problema grave pero que podemos ponerle solución. Para el estudiantado es una cuestión de voluntad y esfuerzo de personas y empresas.

**Figura 5. Impacto de diferentes agentes sobre la prevención del cambio climático (de nuevo en una escala desde 0 nada a 4 mucho)**



## 5.4. EMOCIONES ANTE EL CAMBIO CLIMÁTICO

En relación a sus emociones, se comenzó preguntando por si se habían visto personalmente afectados por las consecuencias del cambio climático. En concreto se preguntó, si en el último año, habían sufrido inundaciones, tormentas o huracanes, sequías o deslizamientos de tierra en su hogar o comunidad. La Tabla 9 muestra que el porcentaje de alumnado que se ha visto directamente afectado por las consecuencias del cambio climático es elevado. Destaca que la mayoría del alumnado afirma que su hogar o comunidad se ha visto afectada por tormentas o huracanes durante el último año. El resto de las problemáticas afectarían al 20-30% del alumnado, siendo porcentajes también a considerar.

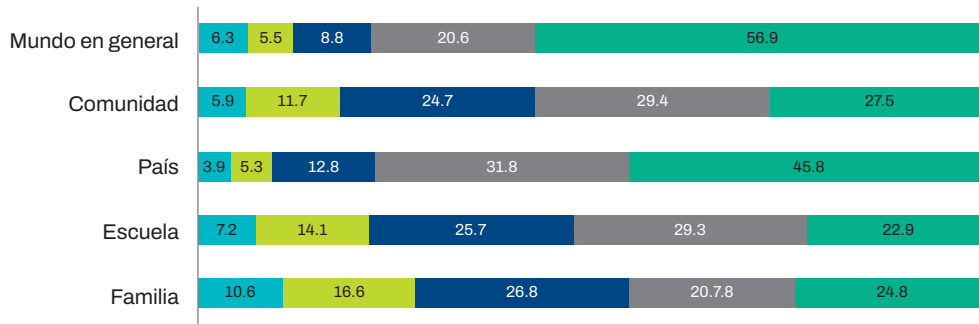
**Tabla 9. Afectación hogar o comunidad por cambio climático**

	No sé	No	Sí
Inundaciones	8,5%	63,7%	26,8%
Tormentas o huracanes	8,5%	38,4%	52,2%
Sequías	18,3%	53,6%	27,4%
Deslizamientos de tierra	19,0%	58,4%	21,6%

Asimismo, se les preguntó si pensaban que el cambio climático podría afectar a su entorno (familia, escuela, país, comunidad y mundo en general). En general, consideran que la afectación del cambio

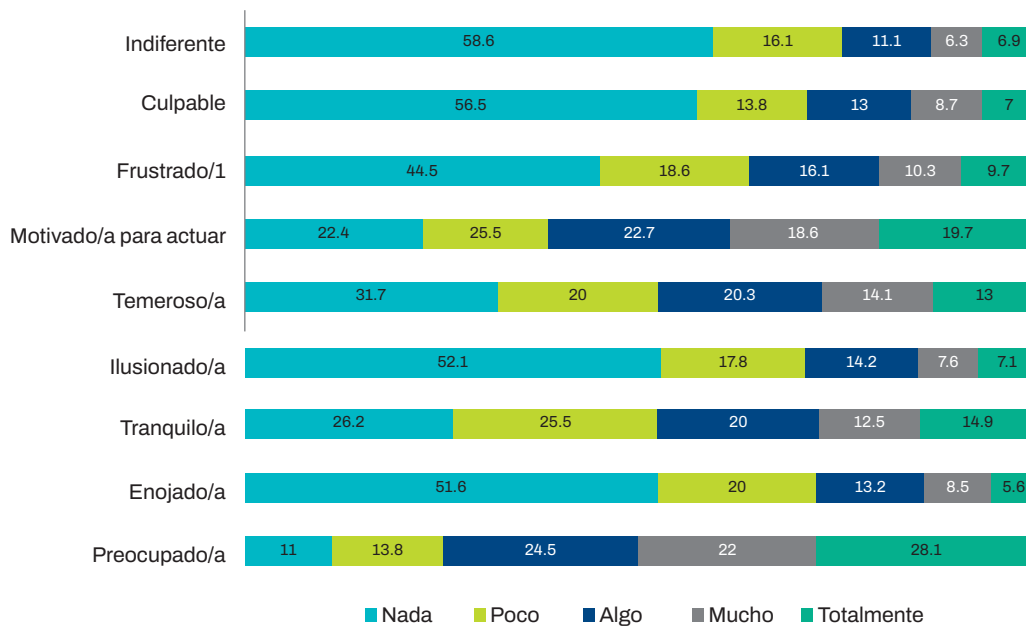
climático es algo que afecta a gran escala (al mundo entero o al país) y, en menor medida, a su entorno próximo. Ayudar al alumnado a ser consciente de las implicaciones a pequeña escala que tienen el cambio climático es fundamental para mostrar su relevancia.

**Figura 7. Capacidad de afectación del cambio climático a su entorno**



A continuación, se les preguntó por las emociones que sentían al pensar en el cambio climático. Como se puede observar, las emociones que más les suscita el cambio climático es la preocupación y motivación para actuar, lo que se considerarían emociones idóneas para pasar a la acción. Cabe destacar que también hay un porcentaje alto de estudiantes que destacan la tranquilidad o cierto temor.

**Figura 8. Emociones que les evoca pensar en el cambio climático**



Para evaluar el nivel de bienestar general se administró una escala validada, el Mental Health Continuum-Short Form Questionnaire (Keyes et al., 2008; Piqueras et al, 2022). Este cuestionario tiene en

consideración tres tipos de bienestar: el bienestar emocional, bienestar social y bienestar psicológico. El bienestar emocional hace referencia a la presencia de un afecto positivo y satisfacción con la vida (p.e. “Durante el último mes, ¿con qué frecuencia te sentiste...? [1. Feliz]”). El bienestar social se centra en cómo de bien insertado se encuentra el individuo en la sociedad (p.e. “22. Durante el último mes, ¿con qué frecuencia te sentiste...? [5. Que pertenecías a una comunidad (como un grupo social, escuela, vecindario]”). Y el bienestar psicológico se caracteriza por un adecuado funcionamiento intra e interindividual (p.e. “22. Durante el último mes, ¿con qué frecuencia te sentiste...? [14. Que tu vida tiene un sentido y un propósito]”).

**Figura 9. Niveles de bienestar del estudiantado (En escala de 0 nada a 4 mucho).  
Vemos que el bienestar percibido estaría entré bastante y mucho.**



Atendiendo a las puntuaciones en este cuestionario el estudiantado se puede clasificar según sus niveles de bienestar en tres categorías: 1. Languideciente, 2. Moderado, 3. Floreciente. Se identificó que la mayoría del estudiantado de la República Dominicana presenta niveles de bienestar adecuados, moderados (48.4%, n = 2951) o florecientes (38.0%, n = 2317). Solo 150 estudiantes de los encuestados se encontrarían en la categoría de languideciente (2.5%).

## 6.

# CONCLUSIONES

### 6.1. RESPECTO A LOS CONOCIMIENTOS DEL ESTUDIANTADO

Aunque el estudiantado encuestado se muestra en general interesado en el cambio climático y motivado por estar mejor enterado, se observa que el conocimiento científico es limitado y esto contrasta con la percepción que tienen los estudiantes sobre su propio conocimiento. En este sentido, vale la pena revisar las estrategias de enseñanza y los contenidos propuestos, que, si bien se declaran a lo largo de todo el currículo dominicano, parecen no tener foco en aspectos como las fuentes de emisiones de gases de efecto invernadero o las consecuencias locales del aumento de la temperatura promedio del planeta.

Cabe destacar, que resulta alarmante que, de los 6064 alumnos encuestados, ninguno fuera capaz de responder correctamente a todas las preguntas realizadas, lo que podría interpretarse como un efecto Dunning-Kruger. Es decir, su falta de conocimiento sobre las verdaderas causas y consecuencias del cambio climático los lleva a sobreestimar su propio conocimiento. Creen tener más información sobre el cambio climático de la que son capaces de demostrar.

Dentro de los contenidos a enfatizar debería de diferenciarse entre la problemática del cambio climático y la contaminación. Ya que ambas problemáticas tienen factores y vías de actuación para su prevención diferentes. En esta línea, la presente consulta podría complementarse con una recogida de datos de los propios conocimientos y actitudes del profesorado que forma a los estudiantes para intervenir sobre una doble vía: directamente las concepciones del estudiantado y a través de las concepciones de su profesorado.

### 6.2. RESPECTO A LAS ACTITUDES DEL ESTUDIANTADO

Se observa también que, aunque los estudiantes consideran que la problemática del cambio climático puede ser solucionada, no se ven a sí mismos como líderes en las acciones de mitigación o adaptación, dejando la responsabilidad en los adultos. Esto puede responder a dinámicas propias de la sociedad dominicana en la que los menores se ven poco representados, pero también a la falta de conocimiento sobre los mecanismos participativos para actuar por el clima o movilizar a la sociedad. Estos

conocimientos pueden ser parte de proyectos educativos más amplios que trasciendan las paredes del aula y permitan al estudiantado involucrarse más en las problemáticas reales locales. Los esfuerzos que se encaucen en esta línea pueden iniciar simultáneamente acciones estratégicas similares en el resto de Iberoamérica y región Caribe. Se hace necesario avanzar en este conocimiento, extenderlo en primer lugar a la zona de habla hispana, pero por supuesto considerar también países de habla portuguesa también muy expuestos a los efectos del cambio climático.

En esta consulta los jóvenes serían el grupo que se percibe con menor influencia de todos los preguntados y ello abre una opción para trabajar en las escuelas temas más de liderazgo y participación social, tan necesarios en estas etapas madurativas.

### 5.3. RESPECTO A LAS EMOCIONES DEL ESTUDIANTADO

Aunque la República Dominicana es altamente vulnerable a los efectos del cambio climático y la mayoría de los encuestados reportaron haber sufrido algún evento asociado con el clima en los últimos meses, estas situaciones no parecen afectar demasiado las emociones de los estudiantes sobre el cambio climático o su percepción general de bienestar. Esto puede estar asociado a que se percibe el fenómeno del cambio climático como algo externo y no necesariamente se asocia con los eventos extremos vividos, lo cual resulta muchas veces de enseñar el cambio climático solo en escala global y con efectos en ecosistemas polares y no relacionarlo con las consecuencias locales. Por tanto, la importancia del contexto próximo en este ámbito también es de reseñar y un aliado a la hora de diseñar e implementar iniciativas. Pero también se puede plantear la hipótesis de la singularidad dominicana, de ese talante positivo de apego a la vida, que puede resultar diferente en otros países. Es una pregunta que solo futuras consultas en los estados iberoamericanos nos podrán responder.

Dado que la escuela sigue siendo un importante lugar de referencia para informarse sobre el cambio climático sería recomendable indagar sobre el conocimiento y las actitudes de los docentes para poder diseñar intervenciones escolares que permitan a los estudiantes mejorar sus conocimientos sobre el cambio climático y sobre cómo participar de manera efectiva en la sociedad (Esnaola, 2005), de modo que no dependan solamente de lo que pueden hacer los adultos para actuar por el clima.

## 7.

## REFERENCIAS

- Baker, C., Clayton, S., & Bragg, E. (2021). Educating for resilience: parent and teacher perceptions of children's emotional needs in response to climate change. *Environmental Education Research*, 687–705.
- Banco Mundial, (2023). Informe sobre clima y desarrollo del país (ICDP) para la República Dominicana. Disponible en línea en: <https://openknowledge.worldbank.org/server/api/core/bitstreams/c62ad0bf-1775-4cd6-845d-aaf4976de0aa/content>
- Chou, A., Neto, E. Thomas, I., Martin, A., & Benoit, L. (2023). Climate awareness, anxiety, and actions among youth: a qualitative study in a middle-income country. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 45(3), 258–267. <https://doi.org/10.47626/1516-4446-2022-2890>
- García-Vinuesa, A., Meira Garteá, P. Á., Caride Gómez, J. A., & Bachiorri, A. (2022). El cambio climático en la educación secundaria: conocimientos, creencias y percepciones. *Enseñanza De Las Ciencias. Revista De Investigación Y Experiencias Didácticas*, 25–48. <https://doi.org/10.5565/rev/ensciencias.3526>
- Gibbons. (2014). Climate Change, Children's Rights, and the Pursuit of Intergenerational Climate Justice. *Health and Human Rights*, 16(1), 19–31.
- Hickman, C., Marks, E., Pihkala, P., Clayton, S., Lewandowski, R. E., Mayall, E. E., Wray, B., Mellor, C., & van Susteren, L. (2021). Climate anxiety in children and young people and their beliefs about government responses to climate change: a global survey. *The Lancet. Planetary Health*, e863–e873. [https://doi.org/10.1016/S2542-5196\(21\)00278-3](https://doi.org/10.1016/S2542-5196(21)00278-3)
- Hickman, C. (2024). Eco-anxiety in children and young people – a rational response, irreconcilable despair, or both? *The Psychoanalytic Study of the Child*, 356–368. <https://doi.org/10.1080/00797308.2023.2287381>
- Hogg, T. L., Stanley, S. K., & O'Brien, L. V. (2024). Validation of the hogg climate anxiety scale. *Climatic Change : An Interdisciplinary, International Journal Devoted to the Description, Causes and Implications of Climatic Change*. <https://doi.org/10.1007/s10584-024-03726-1>
- IPCC, 2023: Summary for Policymakers. In: *Climate Change 2023: Synthesis Report. Contribution of Working Groups I, II and III to the Sixth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change* [Core Writing Team, H. Lee and J. Romero (eds.)]. IPCC, Geneva, Switzerland, pp. 1-34, doi: 10.59327/IPCC/AR6-9789291691647.001

- Keyes, C. L. M., Wissing, M., Potgieter, J. P., Temane, M., Kruger, A., & van Rooy, S. (2008). Evaluation of the Mental Health Continuum-Short Form (MHC-SF) in Setswanaspeaking South Africans. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 15(3), 181-192. <https://doi.org/10.1002/cpp.572>
- Lee, K., Gjersoe, N., O'Neill, S., & Barnett, J. (2020). Youth perceptions of climate change: a narrative synthesis. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Climate Change*, n/a. <https://doi.org/10.1002/wcc.641>
- Li, C., & Monroe, M. C. (2018). Development and Validation of the Climate Change Hope Scale for High School Students. *Environment and Behavior*, 50(4), 454-479. <https://doi.org/10.1177/0013916517708325>
- Linden, S. (2014). On the relationship between personal experience, affect and risk perception: The case of climate change. *European Journal of Social Psychology*, 44(5), 430-440. <https://doi.org/10.1002/ejsp.2008>
- Maduneme. (2024). Some Slice of Climate Anxiety ... Is Good: A Cross-Sectional Survey Exploring the Relationship Between College Students Media Exposure and Perceptions About Climate Change. *Journal of Health Communication*, 29(sup1), 45-56. <https://doi.org/10.1080/10810730.2024.2354370>
- Ministerio de Medio Ambiente y Recursos Naturales (2022). Tercera Comunicación Nacional de la República Dominicana ante la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre Cambio Climático. Descargado en línea en: <https://ambiente.gob.do/informacion-ambiental/publicaciones-oficiales-menu/publicaciones-cambio-climatico/>
- Mouguiama-Daouda, Blanchard, M. A., Coussement, C., & Heeren, A. (2022). On the Measurement of Climate Change Anxiety: French Validation of the Climate Anxiety Scale. *Psychologica Belgica*, 62(1), 123-135. <https://doi.org/10.5334/pb.1137>
- Ogunbode, C. A., Doran, R., Hanss, D., Ojala, M., Salmela-Aro, K., van den Broek, K. L., Bhullar, N., Aquino, S. D., Marot, T., Schermer, J. A., Wlodarczyk, A., Lu, S., Jiang, F., Maran, D. A., Yadav, R., Ardi, R., Chegeni, R., Ghanbarian, E., Zand, S., et al. (2022). Climate anxiety, wellbeing and pro-environmental action: correlates of negative emotional responses to climate change in 32 countries. *Journal of Environmental Psychology*, 84.
- Olsson, D., Gericke, N., Sass, W., & Boeve-de Pauw, J. (2020). Self-perceived action competence for sustainability: the theoretical grounding and empirical validation of a novel research instrument. *Environmental Education Research*, 26(5), 742-760. <https://doi.org/10.1080/13504622.2020.1736991>
- Ortega-Quevedo, V., López-Luengo, M. A., Ferrari, E., & Ruiz, C. (2024). Evaluating climate change competence in pre-teens: Instrument development and validation. *Journal of Environmental Psychology*, 96. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2024.102329>
- Piqueras, J. A., Vidal-Arenas, V., Falcó, R., Moreno-Amador, B., Marzo, J. C., & Keyes, C. L. M. (2022). Validación de la Versión Abreviada del Mental Health Continuum (MHC-SF) para la Evaluación Multidimensional del Bienestar Subjetivo en Adolescentes Españoles. *Psicothema*, 34 (2), 332-343
- Torres, A., & Moore, K.A. (2024). Five strategies to build children's agency and resilience in responding to climate change. *Child Trends*. DOI: 10.56417/5364j8842a

Trott, C. D. (2021). What difference does it make? exploring the transformative potential of everyday climate crisis activism by children and youth. *Children's Geographies*, 300–308. <https://doi.org/10.1080/14733285.2020.1870663>

UNPD & Oxford University, 2024. The Peoples' Climate Vote 2024. Disponible en línea en: <https://www.undp.org/publications/peoples-climate-vote-2024>

Zacher, & Rudolph, C. W. (2023). Environmental knowledge is inversely associated with climate change anxiety. *Climatic Change*, 176(4), 32. <https://doi.org/10.1007/s10584023-03518-z>

**OEI**



VNIVERSITAT  
D VALÈNCIA

