

# Reflexión crítica: educación superior, innovación socioambiental, conocimiento y apropiación institucional

JOSÉ ZORRILLA-GONZÁLEZ<sup>1</sup>



## Resumen

Actualmente la educación superior en México y en el resto del mundo, afronta una profunda crisis. Existe una sobrecarga de contenidos académicos, sin embargo, no se privilegian los procesos significativos de aprendizaje; las calificaciones están por encima de todo y por lo general reflejan poca interacción con una la realidad socioambiental que se pretende transformar. Es importante distinguir cómo las tendencias de la educación superior en el mundo siguen vinculadas invisiblemente al concepto progresista del desarrollo económico, y consecuentemente, al deterioro del planeta. El presente artículo, propone una educación superior más reflexiva, práctica, con mayor sentido y responsabilidad socioambiental. Para ello, se reexaminan ciertas posturas pedagógicas como la investigación-acción, la teoría del conflicto y las comunidades de aprendizaje, todas ellas herramientas relevantes en la producción de diálogos significativos de conocimiento, partiendo de un contexto local, hacia una apropiación institucional global, en beneficio de la sustentabilidad.

*Descriptor:* Educación Superior, Crisis del proceso educativo, Desarrollo económico, Innovación socioambiental, Conocimiento y apropiación institucional.

## Critical Reflection: Higher Education, Social and Environmental Innovation, Knowledge and Institutional Appropriation

## Abstract

Currently the top in Mexico and the rest of the world education is facing a profound crisis. There is an overload of academic content, however, significant learning processes are favored; scores are above everything and usually reflect little interaction with the socio-environmental reality to be transformed. It is important to distinguish how trends in higher education in the world are linked invisibly to the progressive concept of economic development, and consequently, the deterioration of the planet. This paper proposes a reflective higher education practice more meaningful and environmental responsibility. Therefore, some teaching positions such as action research, conflict theory and learning communities, all relevant tools in the production of meaningful dialogue knowledge, from a local context, into a global institutional ownership are reviewed in benefit of sustainability.

*Keywords:* Higher Education, Crises in the Educational process, Economic Development, Social and Environmental Innovation, Knowledge and Institutional Appropriation.

Recibido: 29 de agosto de 2014  
Aceptado: 5 de octubre de 2014  
Declarado sin conflicto de interés

<sup>1</sup> Profesor de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH). Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (I). [jozorrilla@ecosur.edu.mx](mailto:jozorrilla@ecosur.edu.mx) [jozorrilla38@hotmail.com](mailto:jozorrilla38@hotmail.com)

## Introducción

La crisis medioambiental hace inaplazable una educación que reconozca la importancia que tienen los esfuerzos innovadores que buscan interactuar con problemáticas socioambientales en contextos y realidades específicas. En este orden de ideas, el presente artículo propone un cambio de perspectiva en el manejo de los procesos educativos que puedan generar apropiación institucional en beneficio de la sustentabilidad. Resulta imperante repensar en formas diferentes que transformen el papel de la educación superior con significado y visión de futuro. Los sistemas de educación superior globalizada suelen caer fácilmente en espacios de simulación, donde los profesores pretenden enseñar y los estudiantes pretenden aprender, sin privilegiar los procesos significativos de aprendizaje. Pareciera que las calificaciones son en último término lo que en verdad debe importar, sin lograr una transformación sustancial tanto de las personas que participan en el proceso, como de la realidad que se pretende modificar.

En la educación superior globalizada, los procesos de aprendizaje aun guardan semejanza con lo que pudiera representar una cadena de montaje de trabajo especializado, que busca ante todo embonar en uno de los tantos engranajes y formas del capital. El presente artículo se estructura en dos fases: en la primera se observarán la educación, instituciones y apropiaciones del conocimiento; las tendencias internacionales en la educación superior, y su estrecha relación con el modelo actual de desarrollo económico y su consecuente relación con el deterioro del planeta. En la segunda, se focaliza la necesidad de explicar por qué tendríamos que repensar la construcción de una educación superior con mayor significado y validez del proceso educativo; la investigación-acción, la teoría del conflicto, las comunidades de aprendizaje, son posturas pedagógicas que se reexaminan y se proponen como elementos innovadores de procesos educativos reflexivos, generadores de diálogos significativos de conocimiento, transformadores de la realidad socioambiental.

## Educación e instituciones

El enfoque neo institucionalista, a pesar de su origen economicista, ha comenzado a traspasar los límites restrictivos y estrechos que derivan de los supuestos tradicionales neoclásicos (equilibrio general,

competencia perfecta, información completa, individuos maximizadores de su utilidad). La enseñanza sirve de manera específica para formar estructuras sociales, con sus instituciones y organizaciones. Bajo este contemporáneo enfoque, las organizaciones son entidades compuestas por individuos que se someten a reglas instituidas. Las instituciones pueden definirse como reglas que estructuran la interacción social, al moldear y restringir la conducta de los individuos en los intercambios económicos, sociales, políticos, culturales y educativos. Académicos contemporáneos incluyen tanto a las reglas formales (códigos y leyes escritas) como a las informales que van desde tabúes, costumbres y tradiciones (Douglas, 1995:188). La historia de las reglas escritas es producida por las organizaciones para resolver problemas y aprender. Cuando se crea una regla, cuando se cambia o cuando es eliminada, se produce una presión interna y externa en las organizaciones. Los cambios en el ambiente externo afectan las reglas, como consecuencia, nacen otras reglas (March y Olsen, 2009:5). Las instituciones también son el resultado de una acción pedagógica que tiene una eficacia particular, investidas de la función social de enseñar y definir lo que es legítimo aprender. Como señalan Bordieu y Passeron, para vencer las resistencias de las formas culturales opuestas, el sistema de educación ha necesitado de recurrir a la violencia, una violencia refinada que se enmascara en un marco muy diverso de recursos simbólicos, materiales y formas instituidas que buscan la desvalorización, empobrecimiento y sumisión de toda otra forma cultural al servicio de la que es dominante (Bordieu y Passeron, 1979:9-18).

La autoridad pedagógica mecánicamente crea instituciones que friccionan cualquier intento de renovación, ruptura o rebelión, reafirmando su prolongación y repetición de modo indefinido. Pese a esta estructuración, es importante repensar un modelo educativo diferente que contribuya a una transformación del régimen de representación de la realidad existente. Habrá que reconocer que no todas las enseñanzas son idénticamente violentas o arbitrarias como apunta Bordieu, y es justo la práctica de la enseñanza y la investigación científica la que determina qué enseñanzas y que modelos están más en sintonía con la geografía en la que se produce el conocimiento y se difunde por las redes con apropiación institucional. Uno de los conceptos más representativos de la educación para el desarrollo económico, es el que Freire llama "educación bancaria" en sociedades go-

bernadas por intereses de grupos, clases y naciones dominantes, los métodos de opresión no pueden contradictoriamente servir a la liberación del oprimido.<sup>1</sup> En esta visión de corte bancario los depósitos se verían como verdades impuestas. El educador es siempre quien educa, porque siempre se le ha reconocido como el único pensador, es el único que decide y disciplina. Por otro lado, el educando ignora que sabe, escucha dócilmente la decisión del educador. Cuanto más se les imponga pasividad, tanto más ingenuamente tenderán a adaptarse a la realidad parcializada en los depósitos recibidos (Freire, 2005:81-83). Esta precisa falta de reflexión, produce espacios de simulación entre la parte que enseña y la parte que aprende, sin dar relevancia a los procesos significativos de aprendizaje. El concepto de educación bancaria también se relaciona como objeto subordinante en la lucha por el dominio del saber.

### Objetos subordinantes en la educación

La teoría de los campos concebida por Bourdieu apunta que la ciencia está organizada en espacios llamados "campos" los cuales son estructuras limitativas que condicionan la lucha de los participantes por alcanzar posiciones de dominio. Esta postura dominante se construye y reafirma mediante el poder, el prestigio y reconocimiento de sus pares. El campo científico se convierte en un espacio de lucha donde los participantes se someten a reglas o instituciones que condicionan no sólo la forma de ingresar, sino también la forma de salir. Se podría decir que la lógica del funcionamiento del campo tiene un basamento en la idea del capital, entendiéndose este último, como aquello que se acumula, como capital cultural o capital científico. Los campos pueden ser simétricos o asimétricos; cuando existe asimetría se produce una red comparable en alcance, solidez y densidad, se auto perciben como miembros de una comunidad filosófica internacional. En contraste, la asimetría se percibe generalmente en la periferia, los llamados campos en red, caracterizados por tener alto grado de incertidumbre procedimental e inestabilidad laboral. La importancia que reviste la comunicación informal, hace proclive a que los campos en red sean apropiadores de ideas foráneas, más allá de los sitios de producción del conocimiento. En otras palabras, una idea que nace en Harvard o en la Universidad de Chicago, se expande a través de una red que juega<sup>2</sup> para alguien, con apoyo de un reconocimiento investido de prestigio y comúnmente ligado

al poder dominante. Los objetos subordinantes permiten comprender un intercambio de depósitos entre campos centrales y periféricos identificando también espacios de negociación y ayuda para expandir sus ideas a través de becarios doctorales o posdoctorales, por mencionar algunas de las dimensiones de la red de traducciones (Rodríguez, 2013:7-28). Las traducciones<sup>3</sup> sobre el sentido, dimensión y difusión del conocimiento, están investidas de un poder subordinante, que tiende a institucionalizarse como única verdad. La lógica de las apropiaciones obedece a una perspectiva que ve la acción humana impulsada por normas de comportamiento adecuadas o ejemplares, organizadas en instituciones. Las reglas se siguen porque son vistas como algo correspondiente, legítimo, natural. Los actores cumplen obligaciones contraídas en una identidad, en una pertenencia a cierta comunidad o grupo político (March y Olsen, 2009:36).

Una forma de entender al poder, es observándolo como el conjunto de asimetrías por las que algunas personas se ven complacidas, recompensadas, sancionadas y despojadas por otros. Para Foucault, las prácticas discursivas y no discursivas de escuelas, programas de formación del profesorado, elecciones para los consejos escolares, exigencias estatales de titulación y adopción de libros de texto, crean y recrean asimetrías a medida que los individuos desean llegar a ser lo mejor que pueden ser como docentes, administradores, consejeros o supervisores. El poder transforma, configura e informa nuestra psique. Los discursos dominantes en un período histórico y un lugar geográfico determinan lo que cuenta como verdad, como importante o relevante, aquello que se expresa y aquello que se debe omitir. El poder puede actuar en forma visible o invisible. Visiblemente, mediante expectativas y deseos, criterios formales y públicos que se tienen que satisfacer. Invisiblemente, mediante la forma en que los individuos piensan sobre sí mismos y actúan (docentes, administradores y educadores universitarios). Los docentes se adaptan a la vida profesional contractual cotidiana, a las exigencias, a las expectativas de colegas y a las expectativas formales e informales. El poder es a menudo más efectivo y eficiente cuando funciona como deseo, porque el deseo hace que los efectos del poder sean frecuentemente imperceptibles (Cherryholmes, 1999:13). En esta idea colectiva del auto interés, la educación suele rendir un gran culto al individualismo; la educación se orienta principalmente a la acumulación de diversas formas de capitales, al creci-

miento y al desarrollo, este último visto como sinónimo de civilización y progreso.

### Educación y desarrollo

Una sociedad que plantea el crecimiento económico y el desarrollo como meta absoluta, se puede auto percibir en un estado de atraso con respecto a un modelo o régimen de representación de la realidad que se ve como universal y superior. El discurso de una Europa por encima de las demás regiones del mundo a partir de 1492, incluye la “idea de progreso” como sinónimo de colonización. Para justificar las desigualdades, violencias e injusticias constitutivas del colonialismo, el ‘poderoso generoso’ definió el verbo colonizar como sinónimo del verbo civilizar. Pero este fue el discurso público de la conveniencia. En su discurso oculto, los imperios tenían claro que África, Asia y América eran lugares a ser poseídos para la explotación inescrupulosa del poder euro céntrico. La “idea de progreso” se forjó bajo una racionalidad evolucionista y positiva que implica la existencia de un camino único, progresivo y natural hacia la perfección, (De Sousa, 2011:37).

Posteriormente, en los inicios de la revolución industrial, en Europa se desploman los antiguos feudos, apareciendo un nuevo sistema de producción capitalista. La “mano invisible” del mercado empezaba a establecer los mecanismos de regulación de los procesos de intercambio comercial y a favorecer la concentración de capital en la nueva burguesía. Por otra parte, la colonización de nuevas tierras brinda enormes posibilidades de obtención de materias primas para consolidar la incipiente manufactura y sobre todo para la ampliación de los mercados. La primera y segunda guerras mundiales, de hecho, estallaron entre otras causas por la disputa de los territorios principalmente de África, con el objetivo de ampliar mercados. La culminación de la Segunda Guerra Mundial plantea como una importante oportunidad histórica para la humanidad la posibilidad de pensar qué hacer en las zonas devastadas por la guerra. El Plan Marshall y organismos internacionales, como la ONU y otras instancias, se crean precisamente para asegurar el inicio de esta nueva etapa vista como una oportunidad de prosperidad y paz sustentada en la democratización de los países y el uso sistemático de la ciencia y la tecnología. El actual régimen de representación de la realidad mundial empezó a consolidarse con el discurso del presidente de Estados Unidos, Harry Truman, realizado ante el Congreso, el 20

de enero de 1949. El contenido de dicho discurso se orientó a etiquetar a la mayor parte del mundo como “áreas subdesarrolladas”. El ingreso *per cápita* de la población en diferentes países estableció una categorización sobre su nivel de vida. Sobre esta base, se construyó la categoría de países del Primer y Tercer Mundos. Desde entonces, nuestra realidad gravita fundamentalmente en los conceptos de crecimiento y desarrollo económico, estas ideas mantienen como eje fundamental el mejoramiento de las condiciones materiales de vida de los sujetos y el incremento sostenido de la producción. Las sociedades son incubadas para adaptarse y depender del desarrollo; educación, instituciones, conocimiento, aprendizaje, innovación, medios de comunicación, todo está dirigido en esa dirección progresista del desarrollo. A cada modelo de sociedad corresponde un modelo de educación para construirla (De Sousa, 2011:38). A más de 50 años de políticas y programas para el desarrollo, es necesario reconocer que la situación de amplios sectores de la población en los países “tercermundistas” se ha polarizado y profundizado.

El desarrollo no ha mostrado ese sueño de bienestar a alcanzar, sino un triste despertar donde predominan formas de desvaloración cultural, una crisis económica persistente y profunda, el incremento de las migraciones del campo hacia las ciudades, así como las migraciones internacionales y una tendencia marcada al cambio climático por la devastación de los recursos naturales; pero, sobre todo, ha resultado en la pauperización de la situación de vida de millones de personas. El posicionamiento del concepto de pobreza está asociado de modo directo a la aparición de la idea de desarrollo. La pobreza, al igual que el desarrollo, fue medida entonces como una operación estadística comparativa, donde los niveles de ingreso determinaban la situación de los países y de las personas. El concepto de desarrollo, empieza a ser cada vez más cuestionado en el mundo; para los postestructuralistas el “subdesarrollo” se plantea como una construcción histórica, defendiendo la necesidad de la creación de realidades alternativas a la modernidad, por lo que se desecha rotundamente ubicarse en posiciones reformistas dentro de la idea misma de desarrollo. Es decir, se niega que los países del Tercer Mundo estén en situación de retraso con respecto a otros países, se reconoce el carácter histórico y desigual de las relaciones entre los países como causa de las diferencias y se plantea que existen formas distintas de ser, pensar, estar en el mundo y, por tanto, realidades diferentes que pueden plantearse (Escobar,

2005:17-31). Desde los años setentas hasta la actualidad el discurso del desarrollo se centra en cómo superar el analfabetismo, la desnutrición, la mortalidad infantil y la expectativa de la esperanza de vida de la población, hasta alcanzar los parámetros de los países desarrollados. Los Objetivos del Milenio constituyen la base sobre la cual se estructuran las acciones principales de los gobiernos para atender los diferentes problemas socioculturales, económicos y ambientales de amplias regiones y sectores de población. Paradójicamente, por otro lado, desde 1977 en México el sistema de educación bilingüe-bicultural no ha parado de ampliarse hasta nuestros días, de avanzar en su cobertura, y en ese mismo periodo las culturas indígenas se han desmantelado y desarticulado con una rapidez más que sorprendente, y la pobreza y el deterioro de la dignidad han crecido en las regiones indígenas (Saldivar, 2012:17). Es relevante señalar que a pesar de la fuerza inercial del modelo desarrollista, están surgiendo importantes reflexiones desde lo local a lo global, esfuerzos alternativos al modelo actual de crecimiento y desarrollo económico; uno de los principales es el movimiento por el “decrecimiento”, su expansión y creciente apropiación en la periferia.

### Educación y decrecimiento

El movimiento social a favor del decrecimiento, surge en Francia en el año 2002 dentro del Partido Socialista con el título *Défaire le développement, refaire le monde*. Lo compone la mente de pensadores críticos de la tecnología y del desarrollo uniformizado, destructor de la naturaleza como François Partant, Jacques Ellul y Bernard Charbonneau, en Francia, y el austríaco Ivan Illich. El movimiento es fuertemente influenciado por la publicación de un libro en 1979 compuesto por una selección de artículos de Georgescu-Roegen como *Demain la décroissance*. El movimiento tiene origen en la crítica culturalista al “economicismo”, que proviene de antropólogos económicos como Marcel Mauss, Karl Polanyi, Marshall Sahlins y a través de Latouche, crítico del concepto de “desarrollo”. El decrecimiento tiene difusión internacional, por el éxito de libros de Serge Latouche traducidos a muchos idiomas además de congresos académicos y activistas en París en 2008 y en Barcelona en 2010. El discurso del decrecimiento sencillamente expresa que la solución no está en el siempre más, “siempre más producción” o “siempre más consumo”: se han alcanzado ya los límites del planeta.

Hoy es necesario reconocer otra educación eslabonada desde la básica a la superior, repensar otra manera de vivir, reconectar con la cultura, con la política, con la ley y su cumplimiento, con otro estilo de vida social y ecológicamente responsable (Latouche, 2009:14-30).

Decrecimiento en las desigualdades sociales, demostrar que vivir de otra forma es posible, para ello se torna necesario descolonizar el imaginario de la idea de un mundo sin límites, que el “más” significa obligatoriamente “mejor”. La articulación del movimiento por el decrecimiento se ha extendido en América Latina, en África y en Asia, no con la misma palabra, pero sí con la misma esperanza: “Buen vivir”,<sup>4</sup> “*Economics of happiness*”<sup>5</sup> o “Economía de la felicidad”. Es primordial considerar el argumento lingüístico del cual cada lengua es única y exprime una idea que no siempre se puede traducir con fidelidad (Maité, 2011:6).

No se trata de pasar de un desarrollo malo a uno bueno; se trata de salir de la economía, eso es parte del decrecimiento. Al decrecimiento se le ha asociado con el desarrollo sustentable, este último es un término de moda, por ejemplo, en el mundo de las empresas y sus buenos eslóganes de ventas. El desarrollo sustentable es un oxímoron, puesto que el desarrollo no es sostenible ni sustentable. Desarrollo es una palabra tóxica, la lucha de clases y los combates políticos ocurren también en el campo de las palabras y del saber. Se necesitan ciertos ingredientes para que la sociedad de consumo pueda realimentarse; uno de ellos es la institucionalización de un sistema de educación individualista que no le interese generar capacidades sociales, ni espacio para la crítica o la capacidad reflexiva de los estudiantes. Asimismo, son necesarios los medios de difusión que generan el deseo de consumir; y finalmente el crédito que es otorgado por organizaciones y la obsolescencia programada de los productos que renueva necesidades de satisfacción (Latouche, 2009:14-30). ¿Hacia dónde vamos? ¿Cuáles son las tendencias internacionales en la educación superior?

### Tendencias internacionales en la educación superior

La educación superior representa el paso último de un sistema educativo en la “incorporación” de las personas, ya plenamente “preparadas”, a la vida social y en los mercados laborales. A pesar de que durante los últimos años se han ampliado de forma im-

portante los estudios de posgrado en muchos países, considerados más como formas de evasión del desempleo que se consideran como parte de la educación superior, en este nivel debería ser más claro cómo se implementan los mecanismos que aseguren la vinculación y articulación del proceso educativo con la realidad. Un gran número de los estudiantes que egresan de este nivel realmente adquieren los conocimientos fundamentales de su proceso de formación laboral cuando se integran directamente a una actividad social o productiva, poniendo en evidencia las limitaciones de una preparación desprovista de habilidades, conocimientos y actitudes a la hora de incorporarse a una realidad o contexto social y laboral específico. Un aspecto más preocupante, además de la desvinculación entre formación y trabajo, es la preparación que requieren las personas para continuar integradas o siendo parte de un grupo cultural específico, al llevar una formación que desconoce esa realidad, y en la mayoría de los casos la niega, genera contradicciones importantes en la construcción de la identidad de los sujetos. Un primer aspecto que debemos resaltar para entender la situación actual de la educación superior es que las tendencias actuales en el mundo están influenciadas de manera directa o indirecta, como señala Parra, por los siguientes aspectos: a) Masificación de los sistemas, producto de la oferta cada vez mayor de oportunidades de acceso; b) Diferenciación horizontal y vertical de los sistemas e instituciones; c) Demandas crecientes dirigidas hacia las instituciones y los sistemas para elevar la relevancia y pertinencia de sus funciones de conocimiento; d) Diversificación y racionalización de las fuentes de financiamiento de la educación superior; e) Adopción de culturas organizacionales centradas en la innovación y el emprendimiento; y, como consecuencia de estas tendencias, f) Desplazamiento del centro de gravedad de la educación superior desde las esferas del estado y del poder corporativo hacia la esfera del mercado y la competencia. Es evidente que el proceso de globalización está presionando de manera directa en la definición de las carreras, los contenidos, la calidad y las formas de aprendizaje. Estas acciones están teniendo consecuencias relevantes para la educación superior; en general existe una tendencia hacia la disminución o el estancamiento de la inversión en las universidades públicas con su consecuente deterioro académico y limitadas posibilidades de ampliación o consolidación de la infraestructura. Al restringirse el acceso a las instituciones públicas de educación superior, proliferan los negocios que ven-

den diplomas y capacitaciones espurias a los excluidos (Saldívar, 2012:44-46).

Esta tendencia, junto con la masificación de las universidades públicas, ha impactado de manera negativa en los procesos de aprendizaje. Las relaciones entre los profesores y los alumnos se han despersonalizado, generándose cada vez más profesionistas “en serie”, con pocos conocimientos y habilidades para enfrentar los distintos problemas socioculturales, económicos y ambientales del desarrollo de sus respectivas localidades y regiones. Además, si consideramos que las universidades públicas en México han permitido pocos espacios para que los estudiantes indígenas puedan incorporarse a la educación superior, el proceso de privatización complica aún más sus posibilidades. Pocas universidades privadas han implementado mecanismos de subsidio y modificaciones en sus planes de estudio para posibilitar el ingreso de esos colectivos. De igual manera, es necesario señalar que los criterios establecidos por las universidades para la certificación y la búsqueda de la “excelencia académica” dificultan cada vez más que estudiantes de estas características puedan ingresar. Si finalmente se logran superar y resolver los aspectos económicos para el ingreso y la estancia de los estudiantes, la educación que cursarán tampoco les asegura una formación integral y sociocultural pertinente a la realidad de sus comunidades y regiones. La falta de creatividad para actualizar los programas de estudio y las formas de aprendizaje ha conformado un cuadro bastante complejo, que apunta al desmantelamiento de las universidades públicas como espacios de formación para enfrentar los problemas reales para el mejoramiento de la situación de vida de la población. La formación universitaria se está convirtiendo cada vez más en mecanismos para cumplir el requisito social para la obtención de un certificado o diploma con el cual se pueda mejorar las posibilidades de acceso laboral. De igual forma, algunos de los principales problemas estructurales de las universidades en América Latina son: a) La debilidad de sus comunidades académicas y la gran fortaleza comparativa de otros sectores y actores. b) Preocupantes síntomas de su “ethos académico” como endogamia, burocratización y actitudes “profesionalizantes”. c) Profundas tensiones entre modelos universitarios provenientes de otras latitudes y las características histórico-culturales de los países y regiones. d) Las dudas sobre equidad, calidad y pertinencia de los sistemas de educación superior. e) La expansión de la educación superior privada sin “una

adecuada regulación pública". f) Los cuestionamientos sobre el papel, significado y criterios investigativos de la educación superior. g) Los agudos problemas de financiamiento del sistema de educación superior público. Siguiendo las tendencias internacionales, en México resaltan entre otras las siguientes características: 1. Proliferación de universidades privadas en la región 2. Certificación de carreras.<sup>6</sup> 3. Masificación de la educación superior. 4. Facilidades para el ingreso de estudiantes indígenas en las universidades, a través de becas y de asegurar un determinado número de plazas. 5. Creación de las universidades interculturales 6. Consolidación de modelos de formación tecnológica y productiva, como son las universidades tecnológicas y politécnicas. 7. Discusión y desarrollo de propuestas interculturales, a partir de 1988. 8. Creación de universidades autónomas (Universidad de la Tierra y Universidad de la Montaña, entre otras propuestas) (Saldívar, 2012:42-46).

Repensar una educación superior, resignificar el hecho educativo, y acercarlo a la realidad que se pretende transformar, depende necesariamente de procesos significativos de aprendizaje; para ello se plantean dos propuestas: a) Aprender del conflicto; b) Investigación-acción, como elemento transformador didáctico.

### **El conflicto como propuesta de aprendizaje**

Una estrategia que permite llegar a la formación de la conciencia crítica del sujeto es el método activo que contribuye a formar al hombre como crítico a través del debate en grupos de situaciones existenciales, desafiantes en las cuales se encuentra una posición y toma de decisión sobre la realidad de su contexto socioambiental (Freire y Novoa, 1977:61).

El conflicto es algo que por naturaleza las personas tienden a evitar. La Teoría del Conflicto se basa en la premisa de que el conflicto puede ser constructivo, que puede mejorar la cohesión del grupo, estimular las innovaciones y fomentar la búsqueda de mejores soluciones. Los individuos o grupos comúnmente entran en conflicto con el propósito de obtener algo que se percibe como escaso o por necesidades que parecen incompatibles. El poder, el estatus y los recursos físicos, económicos o sociales, son las causas principales de conflicto. Un elemento central en la solución del conflicto interpersonal es la comunicación, entendiéndose como el intercambio oral o no oral de pensamiento y emociones para establecer la significación.

Para que el conflicto sea constructivo las partes deben ser portadoras de algunas creencias sociales, como que las personas pueden cambiar: los individuos pueden ajustarse, acomodarse, otorgar concesiones sin perder el sentido de su propio valor, la inflexibilidad destruye el conflicto constructivo. Asimismo, las partes deben creer que es inaceptable permitir que un conflicto no se resuelva; en este sentido, resulta necesario para las partes desarrollar y aplicar la capacidad empática y tener la voluntad de encontrar una solución que concilie el interés individual. La gestión de conflictos se basa en la creencia de que los individuos tratarán de mejorar una situación negativa si se les brinda una oportunidad justa para hacerlo (Picard, 2007:21-30). Para desarrollar un conocimiento exitoso suelen existir muchos obstáculos, expectativas negativas que marca la autoridad, como padres, maestros, instituciones y organizaciones. Sin embargo, las personas con inteligencia exitosa desafían las expectativas negativas, no permiten que la evaluación de otras personas les impida alcanzar sus objetivos, encuentran su camino y luego lo siguen, conscientes de que encontrarán inconvenientes, a su paso, y que parte de su reto consiste en superarlos. La inseguridad sobre la propia eficacia es otro conflicto. Las personas con inteligencia exitosa son autosuficientes, confían en sus posibilidades (Pérez, 2008:5-6).

Si esperamos tener la oportunidad de cambiar una realidad que amenaza la sustentabilidad del planeta, debemos estar adiestrados para lidiar con el conflicto, y devolver la investigación a quien pueda y deba beneficiarle. En este sentido, hoy se espera primero una transformación del investigador, con habilidades de negociador, que esté inmerso en la complejidad, en la interdisciplinariedad, en la interculturalidad, elementos que pueden expresar el conflicto en múltiples dimensiones.

### **Investigación-acción, transformación didáctica, procesos y productos**

Como se ha señalado, la educación superior en el modelo tradicional suele caracterizarse por estar cargada de contenidos académicos, en donde los resultados parecen estar siempre por encima de los procesos de aprendizaje, en un espacio de simulación en donde meramente se pretende tanto enseñar como aprender. La educación superior debe construir puentes con la realidad que se pretende transformar; en este sentido, urge dirigir la investigación a problemá-

ticas actuales, precisas, con naturaleza socioambiental. Una vez concluida, el resultado de la investigación deberá devolverse en sentido práctico a quienes verdaderamente y de la mejor forma posible pueda beneficiar. En este orden de ideas, la investigación-acción es una brillante estrategia que contribuye al desarrollo profesional de los docentes y facilita innovaciones educativas como mejorar la práctica en vez de generar conocimientos. La producción y utilización del conocimiento se subordina a este objetivo básico y está condicionado por él (Elliot, 2005:63-68). Lo que hace de la enseñanza una práctica educativa no es sólo la calidad de sus resultados, sino la manifestación de la misma práctica de procesos significativos capaces de promover resultados educativos y al mismo tiempo generar habilidades para construir capacidades sociales, mediante comunidades de aprendizaje en contextos locales.

### **Comunidad de aprendizaje como propuesta de generación de capacidades sociales**

El término “Comunidad de aprendizaje” (CA) (“Learning Community”) se ha extendido en los últimos años con acepciones diversas que han dado lugar también a políticas y programas muy diversos. Como Torres señala, la propuesta de Comunidad de aprendizaje es amplia: educación escolar y no-escolar, recursos reales y virtuales, en un ámbito territorial determinado (urbano y/o rural). Se inspira en el pensamiento más avanzado y la mejor práctica de la “educación comunitaria” y de movimientos como la Educación Popular en América Latina. Toma elementos de la “visión ampliada de la educación básica” propuesta en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, Tailandia, marzo 1990). La CA no se plantea como un modelo cerrado, limitado al ámbito local, deslindado del Estado e incluso pensado como alternativo a éste, sino expresamente como una propuesta de política educativa, centrada alrededor de una estrategia de colaboración grupal de transformación, con protagonismo ciudadano, tendiendo a desarrollar capacidades sociales para convertirse en comunidades de vida (Torres, 2012:21). La lógica de la CA parte de la integración de un grupo de interés; lo conforman personas que comparten una cotidianidad de vida y que empiezan, tímidamente, como un “no soy yo, somos nosotros”. Del grupo de interés, se pasa a la comunidad de intereses, y de ahí a la comunidad de aprendizaje (Berlanga, 2007:25-26).

### **Esfuerzos innovadores de educación superior en la frontera sur de México**

A partir del movimiento zapatista de 1994 se crean diferentes propuestas educativas que van desde el nivel preescolar hasta el nivel universitario. Resaltan en éste último nivel las experiencias de las Universidades de la Tierra ubicadas en San Cristóbal de las Casas, Chiapas y Oaxaca y la Universidad de la Montaña que se desarrolla en los municipios de Las Margaritas y La Independencia apoyada por los padres maristas de la Misión de Guadalupe. Estas experiencias funcionan al margen de los estamentos legales universitarios y en franca oposición a las formas y mecanismos actuales de cómo operan las universidades en el país. También, existen diferentes propuestas educativas impulsadas desde la sociedad civil que han diseñado ajustes curriculares que buscan dar mayor pertinencia cultural a los aprendizajes (Saldívar, 2012:42-46). En este contexto geográfico, otro esfuerzo educativo innovador de educación superior es el reciente programa de Maestría de Liderazgo en Conservación mediante el Aprendizaje. Coordinado entre El Colegio de la Frontera sur y la Universidad Estatal de Colorado, el programa está diseñado para lidiar y resignificar el conflicto, el pensamiento divergente, los procesos de aprendizaje, la capacidad reflexiva y la cooperación comunitaria. Para ello, desde el inicio de la maestría se conforman equipos multidisciplinarios, que se rotan y trabajan en la resolución de problemáticas socioambientales de base, generando tesis compartidas, investigaciones aplicadas a proyectos con potencial de apropiación institucional. En ambos países el programa ha sido bien recibido; en Colorado, la maestría se ha vuelto un programa referente para otros posgrados de calidad en Estados Unidos; en marzo del 2013, ganó el premio que otorga la Western Association of Graduate Schools (Asociación Occidental de Escuelas de Posgrado). Con respecto a la parte Mexicana, CONACYT la ha reconocido ampliamente como programa de excelencia (Ruiz, Fernández y Pozo de la Tijera, 2011:3-5).

### **Conclusión**

Es indispensable que la educación superior focalice la importancia del proceso educativo en sí mismo; combatir los espacios de simulación (autoridad-profesor/obediencia-alumno) promoviendo procesos de aprendizaje que incentiven la reflexión y den sen-

tido práctico a la investigación, vinculada a la realidad socioambiental que se pretenda transformar. En esta óptica, las posturas educativas como la teoría del conflicto, la investigación-acción y las comunidades de aprendizaje, resultan ser hábiles alicates para moldear una educación que demanda brindar un sentido de gran conciencia y responsabilidad al tema de la sustentabilidad. Es imperante que en todo momento educativo se instrumenten procesos de aprendizaje significativos, que incentiven la cooperación grupal, la interdisciplinariedad, la interculturalidad, la empatía y, por supuesto, el amor a la vida y la conexión con el ambiente. Adicionalmente, resulta de gran importancia comprender el papel que juegan las organizaciones, las instituciones y las redes en donde se produce, difunde y apropia el conocimiento. La urgencia de producir conocimientos que puedan brindar mayor certidumbre al tema sociambiental, dependen de una serie de factores subordinantes, que determinan qué es lo que se difunde o no se difunde como verdad. En este sentido, resulta importante reconocer la importancia que tienen los esfuerzos educativos innovadores que están surgiendo en la frontera sur de México, los cuales buscan, mediante la implementación de posturas educativas como las que se mencionan, transformar el modelo educativo tradicional, vinculado al modelo de crecimiento y desarrollo económico. La acentuación de una identidad epistémica periférica propia puede traer cierto riesgo de aislacionismo, esto debido a que el conocimiento producido en la periferia puede ser de forma diferente y complicada para el diálogo con el mundo mayormente industrializado. Sin embargo, siempre podrá haber espacios de negociación, de difusión y de apropiación. Para tener esa capacidad, las organizaciones educativas deberán incentivar el tráfico de intercambio de conocimientos en la red sur-sur, con pleno reconocimiento de pares otorgado por prestigiosas organizaciones académicas de la periferia. Esto dará mayor calibre estratégico en el espacio de negociación para escalar a la red global y consecuente a su apropiación en beneficio de la sustentabilidad.

## Referencias

- BERLANGA, B. (2007). *El grito como proyecto educativo*. México: CEE. Consultado en: [http://www.cesder-prodes.org/html/publicaciones/grito\\_como\\_proyecto\\_educativo.pdf](http://www.cesder-prodes.org/html/publicaciones/grito_como_proyecto_educativo.pdf)
- BOURDIEU, P. y PASSERON, J. (1996). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Laia.
- CHERRYHOLMES, C. (1999). *Poder y crítica. Investigaciones pos estructurales en educación*. Barcelona: Pomares-Corredor.
- DE SOUSA, J. (2011). *Hacia el día después del desarrollo. Descolonizar la comunicación y la educación para construir comunidades felices con modos de vida sostenibles*. Paraíba: Campina Grande.
- DOUGLAS, N. (1995). *Instituciones, cambio institucional y desempleo económico*. México: Fondo de Cultura Económica.
- ELLIOT J. (2005) *El cambio educativo desde la investigación acción*. Madrid: Morata.
- ESCOBAR, A. (2005). *Más allá del Tercer Mundo. Globalización y Diferencia*. Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología e Historia. Consultado en : <http://www.unc.edu/~aescobar/text/esp/mas%20alla%20del%20tercer%20mundo-impreso.pdf>.
- FREIRE, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores.
- FREIRE, P y NOVOA, C. (1977). *La praxis educativa de Freire*. México: Ediciones Gernika.
- LATOUCHE, S. (2009). *Pequeño tratado del decrecimiento sereno*. Chiapas: Junetic Conatus Ediciones Cideci-Unitierra.
- MAÏTÉ, N. (2011). El concepto del buen vivir. Madrid: Instituto Universitario de Estudios Internacionales y Europeos Francisco de Vitoria. Consultado en: <http://www.fondoindigena.org/apc-aa-files/11cff670a2ec169cc25379afa3d771db/53.pdf>
- MARCH, J. y OLSEN, J. (2009). *The Logic of Appropriations*. Arena Center for European Studies University of Oslo. Consultado en: [https://www.sv.uio.no/arena/english/research/publications/arena-publications/workingpapers/working-papers2004/wp04\\_9.pdf](https://www.sv.uio.no/arena/english/research/publications/arena-publications/workingpapers/working-papers2004/wp04_9.pdf).
- PÉREZ, C. (2008). *Teoría Triárquica de Sternberg*. Universidad de Concepción Facultad de Educación Chile. Consultado en: <http://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&ved=0CCkQFjA-D&url=http%3A%2F%2Fmagnificion.files.wordpress.com%2F2008%2F05%2Fmagister-teoria-de-sternbergtrabajo.doc&ei=Nh-H1U9zPMqap8QHTt4DQBA&usq=AFQjCNHct1-fOutkwm2YSq84irhl8lv27Eg&bvm=bv.73373277,bs.1,d.cGU.5-6>.
- PICARD, C. (2007). *Mediación en conflictos interpersonales y de pequeños grupos*. La Habana: Acuario Centro Félix Varela.
- RODRÍGUEZ, L. (2013). Objetos subordinantes: La tecnología epistémica para producir centros y periferias. *Revista Mexicana de Sociología*, 75, Núm. 1.
- RUIZ, L. FERNÁNDEZ, L. y POZO DE LA TIJERA, C. (2011). El Posgrado de ECOSUR Generación de capacidades locales. *Ecofronteras*, # 42,
- SALDIVAR, A. (2012). *Educación Superior, desarrollo y vinculación sociocultural. Análisis de experiencias educativas universitarias en contextos indígenas*. Tesis Doctoral Universidad Carlos III. Madrid.
- TORRES, R. M. (2012). Comunidad de aprendizaje, repensando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje. Consultado en: [http://www.inafocam.edu.do/cms2/data/formacion/comunidades\\_y\\_aprendizaje.pdf](http://www.inafocam.edu.do/cms2/data/formacion/comunidades_y_aprendizaje.pdf)

## Sitios de Internet

- <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583s.pdf>
- <http://www.oecd.org/edu/Panorama%20de%20la%20educacion%202013.pdf>

<http://www.anuies.mx/>  
<http://servindi.org/actualidad/opinion/22327>  
<http://www.theeconomicsofhappiness.org/>

### Notas

- 1 La concepción “bancaria” en la educación, según Freire, aparece como el acto de depositar, de transferir, de transmitir valores y conocimientos, reflejo de una sociedad opresora dimensionada en la “cultura del silencio” de la sociedad oprimida.
- 2 Cuando un científico se vuelve un actor dominante del campo es porque lo logra ayudado con el reconocimiento de pares, investido de prestigio y comúnmente ligado al poder. En este caso, Bourdieu señala que el campo juega para él o ella.
- 3 La traducción es un ejercicio más amplio que interpretar [...] cuando un político afirma que un huracán es una tragedia nacional, no está dando en sentido estricto una definición del fenómeno real, pero sí esta traduciéndolo, en función de sus intereses expectativas, deseos y oportunidades. De este modo aparece la figura del vocero, que en la teoría del actor red tiene un rol destacado, ya que es aquél que habla por los demás, defendiéndoles sus respectivos papeles y expectativas en la red que se está produciendo (Callon, 1992)
- 4 El concepto del *buen vivir* – *vivir bien* o *sumak kawsay* – *suma qamaña*, en lengua kichwa y aymara, es realmente una filosofía que surge de las cosmovisiones y de las concepciones andinas de la vida. Tiene su basamento en la *complementariedad*, la *reciprocidad*, la *dualidad*, el carácter comunitario, la cosmovisión y la espiritualidad. El concepto de buen vivir se extiende más allá de las fronteras andinas.
- 5 La globalización económica ha dado lugar a una expansión masiva de intercambios económicos y de toda índole; paralelamente se han exacerbado los peligros, los riesgos y los desafíos que la civilización de nuestra era tiene que afrontar; cada día nos volvemos más individualistas, más competitivos, más especializados, más productivos, más, más y más... pero no hay espacio de convivencia, de interacción con uno mismo, con lo espiritual, con la Tierra y con los demás seres que viven en ella.
- 6 En 1994 se crea el Centro Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CENEVAL) como instancia para realizar evaluaciones de los aprendizajes. Para certificar una carrera se realiza una prueba que evalúa el nivel de dominio que tienen los estudiantes en cuanto a las habilidades cognoscitivas consideradas necesarias en el proceso de formación e indispensables para un desempeño laboral eficiente.