

## **Algunos retos teóricos y políticos de la educación superior para el tránsito hacia sociedades justas, sustentables e interculturales**

**Gerardo Alatorre y Helio García <sup>1</sup>**

Se contabilizan ya casi 35 años desde que emergió con claridad la dimensión educativa para responder al reto de los problemas socioambientales. La educación ambiental y la educación para la sustentabilidad, más allá de las legítimas discusiones relacionadas con la hegemonía que se disputan en el campo, tienen muchas semejanzas y son ampliamente pertinentes y necesarias en la actualidad. Hoy vemos este tipo de iniciativas educativas en las organizaciones de base, las escuelas, las universidades, las asociaciones y redes ciudadanas, las instituciones y los espacios multinacionales como la UNESCO. Paralelamente, y en muchos casos de manera confluyente, han venido desarrollándose experiencias de educación intercultural, buscando abrir espacio a una gama de sistemas de producción, validación, circulación, recepción y uso de conocimientos de diverso origen.

No puede esperarse que los complejos problemas socioambientales se resuelvan únicamente desde la educación; sin embargo, la existencia global o localizada de movimientos e iniciativas socioambientales en muchas partes del mundo no podría explicarse sin el impacto que ha logrado la educación ambiental o, como en México se prefiere decir ahora, la educación ambiental para la sustentabilidad.

Ahora bien: En las instituciones de educación superior, al igual que en casi todas las instituciones “escolarizadas”, sigue predominando una visión monocultural respecto al sentido de formar profesionistas y de generar conocimiento, lo cual tiene directas consecuencias sobre las metodologías y pedagogías con las que se trabaja. Y las propias Instituciones Interculturales de Educación Superior (IIES) –sin pretender

minimizar sus logros– enfrentan dificultades, por factores endógenos y exógenos, que más tarde abordaremos.

¿Qué le corresponde hacer a la Academia? En la esfera de la investigación, las ciencias sociales y ambientales están demostrando la necesidad de transitar hacia otras formas de relación entre los individuos, entre los colectivos humanos, y entre éstos y la Naturaleza. No sólo eso: también están proponiendo vías para ese tránsito, incluyendo la necesidad de modificar las políticas educativas; ejemplos de ello son los trabajos de Illich (1985), Nieto (1999) y Carrizo *et al.* (2003).

Ciertamente existe una gran capacidad propositiva en las instituciones académicas. El problema, muchas veces, es la dificultad para ir más allá de las propuestas y la creencia de que los llamados “tomadores de decisiones” de alguna manera tendrán conocimiento de las mismas y las tomarán en cuenta. En este sentido, vale la pena examinar no sólo la permeabilidad o falta de permeabilidad de la clase política a los saberes y posicionamientos de los académicos, sino el grado de responsabilidad que éstos últimos están dispuestos a asumir para impedir que sus hallazgos y anhelos queden archivados en anaqueles. La toma de decisiones se lleva a cabo en muy diversos niveles.

En el ámbito de la docencia, surgen iniciativas de innovación curricular cuya pertinencia queda establecida en términos de su contribución a la construcción de un mundo diferente. Ello genera un cierto desfase los perfiles de egreso y el llamado “mercado de trabajo”: los esfuerzos van encaminados a formar agentes de cambio, capaces de construir un mundo que todavía no existe, ocupando nichos laborales inciertos, emergentes.

El texto que aquí presentamos tiene como referencia empírica la experiencia de la Universidad Veracruzana Intercultural, en la que hemos estado involucrados desde 2005. Pretendemos contribuir, con base en los aprendizajes de esta experiencia, a la discusión teórico-política sobre el papel de las instituciones de educación superior en esta difícil coyuntura, tan planetaria como local.

## **Educación ambiental y educación intercultural**

Tanto la Educación Ambiental para la Sustentabilidad (EAS) como la Educación intercultural (EI) son hoy parte constitutiva de una búsqueda esperanzadora. Ambas vertientes educativas están convocadas a generar y aportar perspectivas teóricas y pragmáticas desde la diversidad cultural y la diversidad bio-ecológico-ambiental, para la construcción o reformulación de reflexiones, críticas, planteamientos y prácticas pertinentes, de carácter cultural, ambiental y educativo. Leff, Argueta, Boege y Porto Gonçalves (2005:5) lo plantean de una manera similar: “el proceso de globalización plantea tres retos fundamentales a la sustentabilidad: la conservación de la biodiversidad y los equilibrios ecológicos del planeta; la democracia, la participación social y la diversidad cultural; el conocimiento, la educación, la capacitación y la información de la ciudadanía”.

La interculturalidad y la sustentabilidad, por su naturaleza compleja e interdisciplinaria, son conceptos polisémicos. Sus significados dependen de quienes los elaboran en sus respectivos campos. Por ello se hace conveniente reflexionar en lo que Mateos y Dietz (2008) denominan la *migración discursiva* relativa a la interculturalidad; o en el caso de la EAS, lo que González y Buenfil (2009), denominan *significante vacío*, por los diferentes sentidos que le confieren quienes la usan.

Parafraseando a estos últimos autores (pág. 103), la Educación Ambiental y/o la Educación Intercultural “fluyen, se ciernen, o flotan en diferentes direcciones dependiendo del que habla y del contexto, porque no hay manera de que un único sentido pueda agotar todos los usos posibles que tiene la expresión”.

Meira y Caride (2006) han discutido sobre la pretensión, frecuente, de crear o promover una única cultura ambiental, y aportan bases importantes para su crítica, soportadas en el hecho de que cada cultura tiene su propia perspectiva del medio ambiente. Sin embargo, esto no es claro para muchas personas que practican o estudian la EA, pues desde la perspectiva usual esta tiene un carácter “universal”, tanto en su interés como en su enfoque y en su aplicación. De Alba (2009) también critica el que muchos educadores ambientales den por hecho que la educación ambiental representa los puntos de vista y aspiraciones de todos los grupos humanos, y de esta manera alerta

contra el riesgo de que el punto de vista occidental prevalezca por sobre otros pensamientos y sentimientos.

Es indudable que la educación ambiental se enriquecerá abriéndose a otras perspectivas y visiones de mundo. De allí la importancia del esfuerzo de “culturizar” a la educación ambiental, es decir, abrir su perspectiva hacia la consideración de otras vías tan vivas como las que se promueven exclusivamente desde los cánones de la cultura occidental. En el tránsito hacia una *educación ambiental en clave intercultural* consideramos indispensable la exploración y profundización de las nociones indígenas latinoamericanas afines al “Buen Vivir”, que surgen en las regiones andina y amazónica, pero que a la vez tienen resonancias en Mesoamérica. De suma utilidad resulta para ello el bagaje conceptual de las etnociencias y de las corrientes pedagógicas críticas de corte freireano. Se trata de posicionamientos políticos que poco han sido asumidos por las universidades de nuestra región.

### **Las instituciones de educación superior: ¿actores políticos?**

Usar el adjetivo “político” para reflexionar en torno al papel que juega o puede jugar una universidad en la sociedad y en sus transformaciones es entrar a un terreno pantanoso, por la polisemia del término. A lo político y al poder tiende a asociárselos con lo partidario, y muy frecuentemente con la dominación, la manipulación y el control. Se establece una separación bastante tajante entre lo que es una “institución académica” y lo que es una “institución política”. Muchos profesores y científicos dirán que, de manera ‘apolítica’ o neutral, buscan hacer un aporte a la *sociedad*, al *país*, mediante la formación de profesionistas y la generación de conocimiento. Suele asumirse que un investigador propone líneas de acción, basadas en los resultados de sus indagaciones; y que la instrumentación de dichas propuestas corresponde a otros actores, “los que se mueven en la arena política”: las instituciones de gobierno, los partidos, los legisladores las organizaciones no gubernamentales, etc.

Sin embargo, todos tenemos cierta cuota de poder. Y en la actualidad existen, por encima de los gobiernos nacionales, por debajo y por los lados, actores que ejercen mucho poder. La gama de los agentes políticos es muy amplia, y de ello da cuenta el

concepto de *gobernanza*. De acuerdo con Chávez (2004:176) dentro de un marco de gobernanza “los gobiernos de los distintos niveles se coordinan entre sí. Los ciudadanos intervienen organizadamente en las decisiones que les competen y les afectan; las decisiones se toman lo más cercanamente posible a los lugares en que se generan los problemas; se dispone de información completa y ésta se encuentra a disposición de todos los interesados; la planificación es ordenada, sistemática y participativa [...]”

Toda universidad, se lo plantee o no, se mueve en medio de –y tiene presencia en– un tablero político, en el que se juegan intereses; es decir, favorece a una u otra corriente, y a veces a corrientes contradictorias entre sí. En una determinada correlación de fuerzas, en permanente tensión o *estire y afloje*, el proyecto neoliberal de acumulación capitalista y homogeneización cultural “coexiste” con un abanico de proyectos transformadores, de escala nacional, regional, comunitaria, gremial, etc. En la esfera educativa, el legado de Freire y de la Educación Popular sigue incitando a profesores y estudiantes, dentro y fuera de las instituciones formales, a asumir un posicionamiento político y comprometerse con la construcción de un mundo más justo, equitativo y sustentable.

Así, podemos constatar, por un lado, la existencia y continuo crecimiento de líneas de investigación, ofertas educativas y estrategias pedagógicas que están, en los hechos, contribuyendo a construir sustentabilidad, interculturalidad, justicia; y, al mismo tiempo, la prevalencia de modelos educativos que siguen funcionando como engranajes de la maquinaria que nutre al sistema capitalista, con toda su falta de sustentabilidad, sus asimetrías y su monoculturalismo. Las universidades están frente a un dilema, que Escrigas *et al.* (2009:7) enuncian en los siguientes términos:

[...] vivir en y del paradigma establecido versus contribuir a ponerlo en crisis facilitando el alumbramiento de nuevos paradigmas. En este cambio, una oportunidad para diferenciar a las instituciones de conocimiento podría surgir de la recuperación y el fortalecimiento de su rol social. Únicamente las universidades se encuentran en la posición de aprovechar esta oportunidad. Esta consideración aporta nuevas perspectivas respecto a las funciones básicas de las instituciones de educación superior y su rol en la sociedad a plazo medio.

Muchos de los teóricos de la sustentabilidad y de la interculturalidad (y, por ende, también de la EAS y la EI) constatan la necesidad de modificar las actuales relaciones de poder tanto entre actores como entre sistemas de conocimiento. Véanse, al respecto, los trabajos de Leff (2003), Toledo (2003), y Castillo (2011). Degradadamente, en demasiadas ocasiones la reflexión política queda relegada a un segundo plano. Baste aquí mencionar dos ejemplos; la educación ambiental circunscrita a la disminución de la huella ambiental cotidiana, que deja de lado la construcción de un poder ciudadano capaz de incidir en las políticas; y la educación intercultural estructurada en torno a las nociones de diálogo, respeto y tolerancia, que soslaya el hecho de que sin justicia ni equidad no puede haber diálogos y de que sólo bajo presión política ciertos actores tendrán disposición al diálogo.

El conocimiento no es neutro. Toda labor académica tiene algún signo político, independientemente del grado de conciencia que exista sobre ello. Por ello, en un contexto caracterizado por las más diversas y superpuestas contradicciones y crisis, conviene aclararse cuál es la direccionalidad que se desea conferir a dicha labor. Ha llegado la hora de implicarse más a fondo en la *gestión de lo público*. Pensar políticamente significa asumir a cabalidad el sentido (ético y epistemológico) de formar profesionales y generar conocimiento, para incidir en las prácticas sociales y las representaciones o imaginarios.

### **Aprendizajes de la experiencia en la Universidad Veracruzana Intercultural**

En las cuatro regiones veracruzanas con mayor presencia de grupos originarios, la Universidad Veracruzana Intercultural (UVI) ofrece una licenciatura, en Gestión Intercultural para el Desarrollo – LGID. En diversas publicaciones hemos dado cuenta de lo que ha significado esta experiencia, de sus logros y sus limitaciones (*cf.* Alatorre, García y Silva, 2010; Alatorre, 2011). Una de las cinco *orientaciones* de la licenciatura es la de Sustentabilidad. La idea es formar profesionistas con ciertas habilidades disciplinarias para atender asuntos de producción, cuidado ambiental, salud, etc., pero, ante todo, con la capacidad de potenciar y articular los esfuerzos de distintos actores.

Se pretende así contar con agentes capaces de fungir como interfases y de tender puentes entre disciplinas, entre actores, entre saberes y entre culturas.

Durante el proceso formativo, los estudiantes se vinculan con actores de las comunidades, para fortalecer iniciativas locales y aprender todos de todos. También se promueve el trabajo en redes, es decir la colaboración con autoridades locales, organizaciones regionales, asociaciones ciudadanas y académicos de distintas entidades educativas. Hasta cierto punto, se ha logrado instrumentar estrategias educativas que valorizan y articulan las capacidades cognoscitivas y de movilización de diversos actores.

Entre quienes egresan de la UVI estamos observando una gran heterogeneidad: hay quienes se insertan en las dinámicas locales o regionales de promoción de una vida mejor, y quienes carecen de las herramientas para lograrlo.

Dos estrategias de trabajo han resultado fructíferas: fusionar la formación, la investigación (estudiantil y docente) y la vinculación con actores locales y externos; y formular programas regionales de trabajo y colaboración con grupos y organizaciones a mediano plazo, programas en torno a los cuales la labor académica adquiere sentido, congruencia y continuidad. Desgraciadamente, no siempre se ha logrado instrumentar estas estrategias. Por un lado, hay que considerar la falta de seguridad laboral de la gran mayoría de los docentes, la cual dificulta su estabilidad y su compromiso. Añadamos el hecho de que muy pocos profesores cuentan con experiencia de gestión comunitaria. No resulta fácil formar gestores interculturales sin una “masa crítica” de docentes que tengan una formación similar.

## **Retos de las instituciones de educación superior**

Más allá de las características de los docentes, existen factores estructurales que no contribuyen a un desarrollo exitoso de experiencias como la que acabamos de reseñar. En el caso de la Universidad Veracruzana (a la cual pertenece la UVI), a pesar de que tanto la sustentabilidad como la interculturalidad tienen un lugar importante en su Plan General de Desarrollo 2025, subsisten criterios, procedimientos y dispositivos

académicos frecuentemente incompatibles con los enfoques epistemológicos y las metodologías de trabajo que se ha buscado aplicar en la UVI.

Por un lado, los procedimientos académico-administrativos existentes no brindan las condiciones de flexibilidad necesarias para un adecuado equilibrio entre el trabajo en campo y en aula, e impiden la contratación de los sabios locales. Por otro lado, se carece de materiales didácticos en lenguas indígenas, lo cual restringe la posibilidad de valorar los saberes de distintas culturas. Adicionalmente, los criterios y metodologías de investigación no siempre promueven la generación de conocimiento con la gente ni el aprendizaje significativo, útil para los esfuerzos de actores, grupos u organizaciones.

El tránsito hacia lo que Santos (2005:70) denomina *comunidades epistémicas* no va a ser fácil. Para poder entablar el diálogo de saberes o para construir una ecología de saberes necesitaría superarse, según Mato (2009:56):

la creencia de que “la ciencia” constituiría un conocimiento “universal”, mientras que otras formas de saber tendrían validez más limitada. [...] Estas creencias y prejuicios persisten y continúan siendo características de numerosos actores académicos, IES y agencias gubernamentales con capacidad decisoria en el campo.

Para un cambio de fondo en los criterios que rigen a la educación superior será necesaria mucha creatividad teórica y audacia política por parte de los propios académicos. Coincidimos con Santos (2005:67) cuando señala que:

En el momento en que el capitalismo global pretende reducir la universidad en su carácter funcionalista y transformarla de hecho en una amplia agencia de extensión a su servicio, la reforma de la universidad debe conferir una nueva centralidad a las actividades de extensión (con implicaciones en el currículo y en las carreras de los docentes) y concebidas, de modo alternativo al capitalismo global, atribuyendo a las universidades una participación activa en la construcción de la cohesión social, en la profundización de la democracia, en la lucha contra la exclusión social, la degradación ambiental y en la defensa de la diversidad cultural.

Han quedado atrás las épocas en que los sectores *vulnerables* eran únicamente los campesinos, los indígenas, los pobladores de los barrios marginales, las mujeres y los niños, los migrantes y los minusválidos. Frente a las diversas crisis (climática, alimentaria, del agua, de la convivencia humana) todos somos vulnerables. El

posicionarse como anticapitalistas, altermundistas o *indignados* ya no es una cuestión de opción ideológica sino, prácticamente, de sobrevivencia.

En este sentido, cabe formular una pregunta: Más allá de lo que cada investigador, cada profesor y cada estudiante podemos hacer (y estamos haciendo) individualmente en nuestro trabajo cotidiano, en el aula y en las comunidades, y más allá de nuestra (posible) implicación en luchas ciudadanas hacia la sustentabilidad, ¿cómo ejercer presión para modificar los criterios establecidos por las instancias que acreditan, evalúan y promueven la labor académica, como los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), el CONACyT-SNI, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y otras?

Se trata de un debate político que no debería postergarse. Así como los procesos sociales de autogestión territorial van a contracorriente de la pretensión de las corporaciones por apropiarse de recursos como los bosques, el germoplasma y el agua; y así como la difusión de la filosofía y las prácticas del Buen Vivir vulnera intereses de quienes se benefician del extractivismo, del productivismo y del consumismo; así también cualquier cambio de fondo en los indicadores de calidad y de productividad académicas inevitablemente afectará ciertos intereses. Será necesario negociar, lo cual plantea un reto no sólo para los académicos, estudiantes y directivos de las instituciones educativas, sino también para los servidores públicos y la ciudadanía, organizada o no.

Es un reto ineludible, si queremos que la labor académica nutra las esperanzas de los estudiantes y sus profesores, la convicción de poder contribuir, cada quien con su grano de arena, a enfrentar los grandes desafíos sociales y ambientales de nuestra época.

## Referencias

- ALATORRE, G., GARCÍA H. y SILVA, E. (2010). Abordajes transdisciplinarios para la formación de profesionales críticos y comprometidos con el desarrollo sustentable en las regiones rurales-indígenas de Veracruz. Memorias en CD del Primer Congreso Internacional de Transdisciplinariedad. Mexicali, B.C.
- ALATORRE, G. (2011). La instrumentación de un modelo educativo basado en el diálogo y la investigación vinculada con actores comunitarios. Logros, tropiezos y retos de la Universidad Veracruzana Intercultural. En: Velasco y Jablonska (eds.) Construcción de políticas interculturales en la educación en México: debates, tendencias, problemas, desafíos. México: UPN. Págs. 317-344.
- CARRIZO, I., ESPINA, M. y KLEIN, J. (2003). Transdisciplinariedad y complejidad en el análisis social. Documento de debate para el programa de gestión de las transformaciones sociales. Programa MOST. Ed. electrónica UNESCO.
- CASTILLO, A. (2011). Comunicación e interacciones entre las ciencias ambientales (socio-ecológicas) y distintos sectores de la sociedad. En: Argueta, Corona-M y Hersch (coords.) Saberes colectivos y diálogo de saberes en México. México: UNAM. Págs. 83-99.
- CHÁVEZ Z., G. (2004). Del gobierno a la gobernabilidad de los recursos hídricos en México. En: Helena Cotler (comp.) El manejo integral de cuencas en México: estudios y reflexiones para orientar la política ambiental. México: Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales - Instituto Nacional de Ecología. Págs.173-182.
- DE ALBA CEBALLOS, A. (2009). Educación ambiental para la sustentabilidad. Las posibilidades del contacto cultural. Memoria Electrónica del X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Veracruz, Ver.: COMIE A.C. Págs. 1-12.
- DIETZ, G. (2008). El paradigma de la diversidad: tesis para el debate educativo. Conferencia magistral presentada en el IX Congreso Nacional de Investigación Educativa, Mérida. México: COMIE A.C.
- ESCRIGAS, C., LOBERA, J. *et al.* (2009). Nuevas dinámicas para la responsabilidad social. En: La educación superior en tiempos de cambio. Nuevas dinámicas para

la responsabilidad social. Madrid: Global University Network for Innovation – Mundi-Prensa. Págs. 3-16.

GONZÁLEZ GAUDIANO, E., & BUENFIL BURGOS, R. N. (2009). The impossible identity of environmental education: Dissemination and emptiness. En: M. McKenzie, P. Hart, H. Bai, & B. Jickling, Fields of Green. Restoring Culture, Environment, and Education. Cresskill, NJ: Hampton Press, Inc. Págs. 97-108.

ILLICH, I. (1985). La sociedad desescolarizada. México: Joaquín Mortiz – Planeta.

LEFF, E. (2003). Racionalidad ambiental y diálogo de saberes: sentidos y senderos de un futuro sustentable. En: Desenvolvimento e Meio Ambiente, Núm 7, Ene-jun 2003. Editora UFPR. Págs. 13-40.

LEFF, E., ARGUETA, A., BOEGE, E., & PORTO GONÇALVES, C. W. (2005). Más allá del desarrollo sostenible: una visión desde América Latina. Artículo en línea [octubre 2008], Revista Futuros N° 9, Vol III: <http://www.revistafuturos.info>

MATEOS-CORTÉS, L. S., y DIETZ, G. (2008). El discurso intercultural como fenómeno transnacional: migraciones discursivas y estructuraciones subyacentes de la educación intercultural. En: P. Medina-Melgarejo, Una forma de mirar: la educación intercultural en América Latina. Disyuntivas políticas, horizontes teóricos. México: Plaza y Valdés. (En prensa.)

MATO, D. (2009). Instituciones Interculturales de Educación Superior en América Latina. Panorama Regional. En: Daniel Mato (coord.) Instituciones Interculturales de Educación Superior en América Latina. Procesos de construcción, logros, innovaciones y desafíos. Caracas: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (UNESCO-IESALC).

MEIRA, P. A., & CARIDE, J. A. (2006). La geometría de la educación para el desarrollo sostenible, o la imposibilidad de una nueva cultura ambiental. Revista Iberoamericana de Educación, N° 41. Págs. 103-116.

NIETO CARAVEO, L.M. (1999). La evaluación y el diseño curricular como construcción social. México: CIEP, Fac. de Ingeniería, UASLP.

SANTOS, B. de S. (2005). La Universidad en el Siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la Universidad. México: CIICH-UNAM.

TOLEDO, V. (2003). Principios etnoecológicos para el desarrollo sustentable de comunidades campesinas e Indígenas. Artículo en línea [enero 2009], en la Red de la Iniciativa de Comunicación: <http://www.comminit.com/en/node/149975>

UVI (2007). Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo: programa multimodal de formación integral. Xalapa: Universidad Veracruzana.

---

<sup>i</sup> Profesores-investigadores del Departamento de Sustentabilidad de la Universidad Veracruzana Intercultural, Universidad Veracruzana. Correos-e: [geralatorre@gmail.com](mailto:geralatorre@gmail.com) y [gc.helio@gmail.com](mailto:gc.helio@gmail.com).