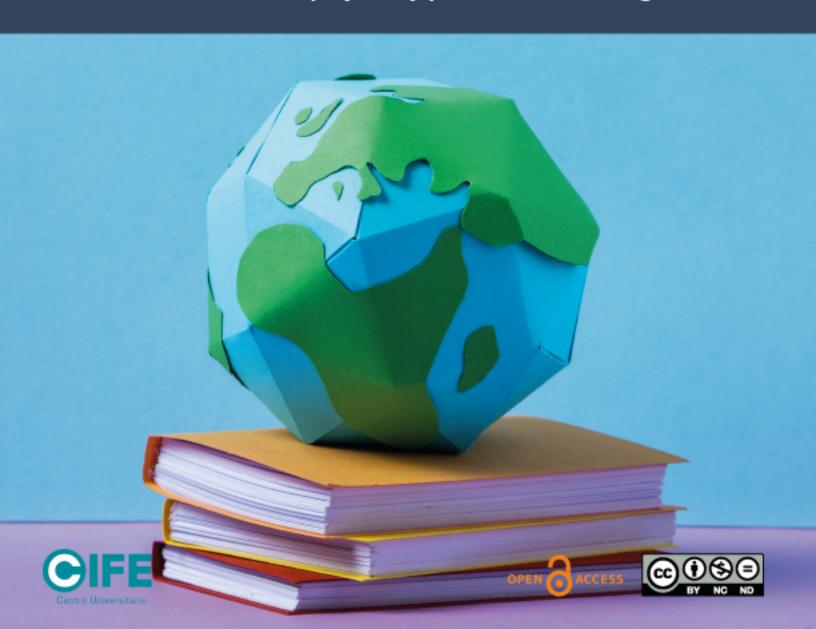


# Ecocience International Journal

Ecociencie International Journal Vol.3 No.4 Enero-Junio 2021

DOSSIER: Disyuntivas socioambientales para la sustentabilidad: Educación, complejidad y planeación estratégica





## **Ecociencie** International Journal

Ecocience International Journal
Vol. 3 No. 4 enero-junio 2021
ISSN: En trámite
https://doi.org/10.35766/ecocience.21.3.4

#### ECOCIENCE INTERNATIONAL JOURNAL, 3 (4),

enero-junio, 2021, es una Publicación semestral editada por Corporación Universitaria CIFE, S.C (www.cife.edu.mx), Calle Tabachín, 514, Bellavista, 62140, Cuernavaca, Morelos, México. Tel. (01)777 243 8320.

Sitio Web: www.cife.edu.mx/ecocience E-mail: ecocience@cife.edu.mx

Editor responsable: Dr. Josemanuel Luna-Nemecio.

Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2022-051714010000-102, ISSN: En trámite, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este Número, Unidad de Desarrollo Tecnológico de la Corporación Universitaria CIFE S.C., Calle Tabachín, 514, Bellavista, 62140, Cuernavaca, Morelos, México., fecha de última modificación: Junio 2021.

Las opiniones e ideas expresadas por los autores no reflejan la postura del editor de la publicación ni de Corporación Universitaria CIFE, S.C



## **Ecocience** International Journal

#### **Director Editorial**

Dr. Josemanuel Luna-Nemecio Corporación Universitaria CIFE S.C. (México) josemanuelluna@cife.edu.mx

#### Comité Editorial

Dra. Lorena Castilla, University of Essex, Reino Unido

Dra. Mariby Boscán, Universidad del Zulía, Venezuela

Dra. Rosa María Varela Garay, Universidad Pablo de Olavide, España

Dra. Suyai Malen García Gualda, Instituto Patagónico de Estudios en Humanidades y Ciencias Sociales, Argentina

Dra. Fabiana Parra, Universidad Nacional de La Plata (UNLP), Argentina

Dr. Moisés Joel Arcos Guzmán, Universidad Pontificia Bolivariana, Colombia

Dr. Jesús Antonio Quiñones, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia

Dr. Antonio Allegretti. St. Augustine University of Tanzania, Tanzania

Dr. Alex Covarrubias V. ASU: The School of Transborder Studies, College of Liberal Arts and Sciences, Estados Unidos

Dr. Voltaire Alvarado Paterson, Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Chile

Dr. Roberto Simbaña, Centro de Investigaciones en Ciencias Sociales y Humanidades desde América Latina, Ecuador

#### Comité Científico

Dra. Mónica Patricia Toledo González, Universidad Autónoma de Tlaxcala, México

Dra. Haydeé Parra-Acosta, Universidad Autónoma de Chihuahua, México

Dr. Sergio Tobón, Ekap University, Estados Unidos

Dr. Gonzalo Javier Flores Mondragón, Universidad Nacional Autónoma de México, México.

Dr. Alexandro Escudero, Universidad Autónoma de Querétaro, México.

Dr. Naú Silverio Niño-Gutiérrez, Universidad Autónoma de Guerrero, México.

Dr. Arturo Barraza Macías, Universidad Pedagógica de Durango.

Dr. Antonio García-Anacleto, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México

#### **INDEXACIONES**

Ecocience International Journal está indexada, clasificada y catalogada en las siguientes bases de datos:

Latindex

LatinREV

European Reference Index for the Humanities and Social Sciences (ERIHPLUS)

Directory of Research Journals Indexing (DRJI)

Latam Studies

Google Académico

Crossref

### **SUMARIO / CONTENTS**

DOSSIER: DISYUNTIVAS SOCIOAMBIENTALES PARA LA SUSTENTABILIDAD: EDUCACIÓN, COMPLEJIDAD Y PLANEACIÓN ESTRATÉGICA

| Sustentabilidad y acumulación de capital: disyuntivas geopolíticas ante la crisis ambiental mundializada Sustainability and capital accumulation: geopolitical dilemmas in front of the global environmental crisis |                     |
|---|---------------------|
| JOSEMANUEL LUNA-NEMECIO   | 6-19                |
| Sustentabilidad, socioformación y sociedad del conocimiento:  | ••••••              |
| tres claves para una transformación del mundo   |                     |
| Sustainability, socioformation and the knowledge society:   |                     |
| three keys to a transformation of the world   |                     |
| GEOWWANNY IVANHOE-VALDEZ  | 20-38               |
|   |                     |
| Educación por competencias con enfoque socioformativo   |                     |
| y su impacto en el desarrollo social sostenible   |                     |
| An educational model based on competencies with a socioformative  |                     |
| approach and its impact on human and social development   |                     |
| ANTONIO QUINTAL-BERNY; GERARDO BOLAÑOS-ARIAS  | 39-48               |
| Coaching socioformativo y desarrollo social sostenible en la educación  | • • • • • • • • • • |
| superior: el gran desafío de ingresar al mercado laboral  |                     |
| Socioformative coaching and sustainable social development  |                     |
| in higher education: the great challenge of entering the labor market   |                     |
| DIANA LOURDES FLORES-SALAZAR  | 49-66               |
|   |                     |
| Política ambiental del gobierno de México.  |                     |
| Una aproximación desde el pensamiento complejo  |                     |
| Environmental policy of México's government from complexity   |                     |
| FERNANDO CÁRDENAS-CABELLO   | 67-76               |

| Proyecto Ético de Vida:   |   |
|---|---|
| un instrumento indispensable para alcanzar el desarrollo sostenible |   |
| Environmental policy of México´s government from complexity         |   |
| JESÚS FLORES-BECERRA  | 77-93                                   |
|   |   |
| Plan director de uso público del Parque Natural "El Hondo"          |   |
| como palanca de la sustentabilidad                                  |   |
| Master plan for public use of the "El Hondo"                        |   |
| natural Park as a lever for sustainability                          |   |
| NAÚ SILVERIO NIÑO-GUTIÉRREZ   | 94-100                                  |
|   | • |
| Educación intercultural para alcanzar la sustentabilidad:           |   |
| los proyectos socioformativos en educación media superior           |   |
| Socioformative projects in high school level education              |   |
| from an intercultural perspective                                   |   |
| RICARDO AMBROSIO-PRADO  | 101-113                                 |
| Comunidades profesionales de aprendiçaies                           | •••••                                   |
| Comunidades profesionales de aprendizaje:                           |   |
| un reto para alcanzar la sostenibilidad                             |   |
| Professional learning communities:                                  |   |
| A challenge to achieve sustainability                               | 111101                                  |
| SERGIO ALEJANDRO ARREDONDO-CORTÉS                                   | 114-124                                 |
|   |   |



Presentación del Dossier [Revisado por pares] Vol. 3, No. 4, pp. 6-19 Recibido: 2 de febrero de 2021 Publicado: 16 de marzo de 2021

https://doi.org/10.35766/ecocience.21.3.4.1

## Sustentabilidad y acumulación de capital: disyuntivas geopolíticas ante la crisis ambiental mundializada

Josemanuel Luna-Nemecio
Corporación Universitaria CIFE S.C., México; josemanuelluna@cife.edu.mx

Resumen: El presente artículo aborda el tema de la relación entre los imaginarios de la sustentabilidad y la acumulación de capital. La argumentación permitió cubrir dos objetivos; en primer lugar, ofrecer una reflexión crítica de las disyuntivas geopolíticas ante la complicación de la crisis ambiental global; y, en segundo lugar; elaborar la presentación puntual de los diversos estudios que forman parte del Dossier "Disyuntivas socioambientales para la sustentabilidad: educación, complejidad y planeación estratégica" comentando, sucintamente, los temas, problemáticas, metodologías, resultados y conclusiones de las investigaciones científicas que sostienen el aparato argumental de cada uno de los trabajos contenidos en el cuarto número de la revista *Ecocience International Journal*. Siguiendo una metodología de corte aproximativo y descriptivo, el presente estudio introductorio permitió ubicar, como resultados del análisis que existe una relación de tipo estructural entre el neoliberalismo, la acumulación de capital y la devastación ambiental que en dicho contexto histórico se general, mismo que permite hablar de una geopolítica del capital en referencia a las disyuntivas económicas, políticas y tecnológicas con las que el desarrollo del capitalismo se topa en pleno siglo XXI

Palabras clave: acumulación de capital; desarrollo; geopolítica; neoliberalismo; sustentabilidad

#### Title: Sustainability and capital accumulation: geopolitical dilemmas in front of the global environmental crisis

Abstract: This article addresses the issue of the relationship between the imaginary of sustainability and capital accumulation. The argumentation allowed to cover two objectives; in the first place, to offer a critical reflection of the geopolitical dilemmas in the face of the complication of the global environmental crisis; And in second place; prepare the timely presentation of the various studies that are part of the Dossier "Socio-environmental dilemmas for sustainability: education, complexity and strategic planning" commenting succinctly on the issues, problems, methodologies, results, and conclusions of the scientific investigations that support the argument apparatus of each of the works contained in the fourth issue of the Ecocience International Journal. Following an approximate and descriptive methodology, this introductory study made it possible to locate, as results of the analysis, that there is a structural relationship between neoliberalism, capital accumulation, and environmental devastation that in this historical context in general, which allows speaking of the geopolitics of capital about the economic, political and technological dilemmas that the development of capitalism encounters in the XXI century.

Keywords: capital accumulation; developing; geopolitics; neoliberalism; sustainability





#### Introducción

Ante la serie de incertidumbres generadas por la pandemia del COVID-19, el proceso de construcción de alternativas para hacer que el siglo XXI se encamine hacia la sustentabilidad (Saraiva et al., 2019) se ha visto complicado, más no cancelado. La coyuntura de la pandemia y de la "nueva normalidad" que se deriva de ésta (Pinazo-Hernandis, 2020), ha representado la complicación y reactualización de viejos problemas sociales tanto de índole ecológica, económica, sanitaria y política. Además, el propio avance epidemiológico del SARS-CoV-2, así como de las estrategias de los diversos Estados nacionales para enfrentarle, ha generado otra serie de problemáticas nunca antes vistas y que, sin lugar a dudas, representan una serie de retos que como sociedad se han de enfrentar, si es que se quiere avanzar hacia un futuro sustentable, democrático e inclusivo (Torres-Tovar, 2020).

Es importante recordar que los imaginarios de la sustentabilidad (Vergara-Pinto, 2020), así como los propios Objetivos del Desarrollo Sostenible, han insistido en las determinaciones económicas, ambientales y sociales que deben formar parte del equilibrio metabólico entre la sociedad y la naturaleza (Popescu et al, 218). Sin embargo, la mayor parte de los abordajes teóricos y aplicaciones tecnológicas y científicas que buscan construir un futuro sustentable, han sido reducidas a su dimensión económico-administrativa, haciendo de la sustentabilidad un espacio para la acumulación de capital y una forma ideológica de dominio que encubre el fetiche de la mercancía y, sobretodo, el proceso de valorización de valor. Además, la actual pandemia ha marcado la caducidad de la Agenda 2030, lo cual invita a que se tomen en cuenta los diversos problemas de contexto derivados de las complicaciones económicas y sanitarias causadas por el COVID-19 pero, sobretodo, por las medidas que los gobiernos aplicaron para intentar desacelerar las curvas de contagio y muertes derivadas de la patogénesis postulada del SARS-CoV-2 (Serrano-Cumplido et al. 2020).

Al respecto, hay que mencionar que el escenario mundial del COVID-19 — cuyo ciclo histórico parece salirse de lo inmediato para entrar en una lógica de mediana duración — ha mostrado, en primer lugar, que la fragilidad de los límites planetarios (Steffen et al., 2015) hace que la nombrada y reconocida crisis ambiental mundializada (Arizmendi, 2005), en realidad tome los tintes y talante de un colapso socioambiental. Durante el neoliberalismo se ha avanzado hacia una complicación de la dimensión energética, instrumental, material y simbólica de la crisis ambiental contemporánea (Luna-Nemecio, 2020a). La cual puede verse expresada en una crisis climática, un cambio en la integridad biosférica, un agotamiento de la capa de ozono, la acidificación de los océanos, en alteraciones de los ciclos del fósforo y nitrógeno, el cambio generalizado en los usos de suelo, la alteración del ciclo del agua, la carga atmosférica de aerosoles, y la introducción de nuevos agentes químicos de alta toxicidad (Rockström et al., 2009).

En segundo lugar, la primera pandemia del siglo XXI, ha significado la agudización de la polarización social producida como efecto directo de la acumulación de capital (Ochoa, 2018). El llamado generalizado al confinamiento como medida de control epidemiológico y el correlativo cierre de pequeños negocios ha significado la pérdida de fuentes de trabajo. En América Latina, el desempleo abarca a más de 45 millones de personas, por lo que se estima que el continente llegue a albergar a más de 96 millones de pobres (Ríos, 2020).

El paradójico llamado generalizado al confinamiento tanto de la población enferma de COVID-19 como de las personas sanas, y a un distanciamiento social por los diversos Estados nacionales ha puesto en evidencia el mito del progreso con el que se anunciaba, promocionaba y defendía la serie de reformas estructurales de corte neoliberal que marcaron el desarrollo histórico del capitalismo desde el último tercio del siglo XX y, por decir lo menos, durante las dos primeras décadas del siglo XXI. De forma tal que el COVID-19 ha marcado la aparición de una serie de desafíos estructurales para las políticas públicas encaminadas a reducir la desigualdad social y promover la protección y seguridad social para toda la población (Trillo-García, 2020).

En dicho contexto, se pueden identificar a sectores de la población que, en términos socioeconómicos, se encuentran inmersos en un escenario de riesgo y vulnerabilidad particular en el contexto del COVID-19. Por ejemplo, durante la pandemia, la violencia de género en contra de las mujeres se ha agudizado, sobretodo, al interior del espacio doméstico en tanto que han tenido que dedicarle un mayor tiempo y recursos a actividades de cuidado procreativo de los integrantes de la familia, al mismo tiempo que deben atender sus responsabilidades laborales. Además, estudios como el de Ruíz-Pérez y Pastor-Moreno (2020) han demostrado que la violencia en contra de las mujeres se ha incrementado durante los meses que ha durado el confinamiento implementado para intentar contener la propagación del virus.

Un segundo sector de la población que se encuentra en un escenario de vulnerabilidad mayor ante la actual pandemia, son los más de 60 millones de personas que forma parte de algún grupo indígena en América Latina (Moreno, 2020). Durante los más de 40 años de neoliberalismo y 25 años de libre comercio, estos pueblos latinoamericanos han sido sumergido a condiciones de reproducción decadentes, lo cual los ha mantenido al margen de los servicios de protección social y de salud. Por esta razón, este sector demográfico no cuenta con la posibilidad de acceso a los servicios clínico hospitalarios y tratamientos necesarios para la patogénesis postulada de la infección por el nuevo coronavirus SARS-CoV-2.

En tercer lugar, se encuentran los migrantes y refugiados que, motivados por una situación de violencia económica o política en sus países de origen, se ven en la necesidad de cruzar la frontera de países que representan la posibilidad de contar con mejores opciones laborales y de vida. El éxodo de migrantes, ha sido uno de los grandes retos para los Estados nacionales, pues han tenido que diseñar estrategias de control sanitario en las personas que accesan por la vía legal o ilegal a sus respectivos territorios (Riggirozzi, 2020). Sin embargo, en muchas ocasiones, cayendo en prácticas que son violatorias a las normas internacionales de derechos humanos o al derecho de las y los refugiados, particularmente, llevando a cabo actos de discriminación, repatriación o expulsiones colectivas, así como detenciones arbitrarias y con el uso de la fuerza pública.

Según lo argumentado en párrafos anteriores, la crisis epidemiológica del COVID-19, ha puesto a nuestra sociedad en un terreno de alta vulnerabilidad y riesgo económico, ambiental y social (Luna-Nemecio 2020b); implicando, con ello, una serie de retos y límites estructurales para el cumplimiento de los Objetivos del Desarrollo Sostenible. Los cuáles, si bien eran ya altamente cuestionables en su planteamiento, lógica, estructura y escuetos resultados, hoy día, en plena mundialización intensiva del SARS-CoV-2, se encuentran completamente sobrepasados por los cambios originados por la actual pandemia. Por tal motivo, más que dedicar esfuerzos y recursos para el cumplimiento de la Agenda 2030, es importante que los imaginarios de la sustentabilidad sean discutidos desde la disyuntiva geopolítica que representa la contradicción de la propia lucha de clases a nivel global, tanto desde la contracción capital-trabajo pero, también, desde la contraposición capital-capital escenificada por la confrontación de dos tipos de política de acumulación de capital que buscan hegemonizar el proceso de reproducción simple y ampliada, así como el desarrollo del capitalismo contemporáneo.

Ante tales circunstancias de cambios, riesgos e incertidumbres, el presente número de la revista

Ecocience International Journal se ha propuesto reunir investigaciones de expertos en el tema de disyuntivas socioambientales que enfrentan hoy en día los imaginarios de la sustentabilidad; esta tarea se hace mediante la presentación de artículos científicos cuyos resultados tocan temáticas relacionados con la educación, el pensamiento complejo y la planeación estratégica.

El propósito del presente estudio introductorio es doble; en primer lugar, se ofrece una visión panorámica sobre los cambios que implica para el desarrollo sostenible de la sociedad el hecho que desde los Estados nacionales se adopte una política de acumulación de capital específica; en particular, se abordará lo relacionado a al neoliberalismo como una forma histórico concreta de acumular capital que actualmente hegemoniza el desarrollo de la subsunción formal y real del mundo por el capital tanto en términos productivos como consuntivos. En segundo lugar, este artículo introducción, guarda el objetivo de realizar una presentación panorámica sobre los artículos científicos que componen el Dossier "Disyuntivas socioambientales para la sustentabilidad: educación, complejidad y planeación estratégica", mostrando de forma sintética cuáles son los objetivos, métodos, resultados y conclusiones a la que dichas investigaciones arriban, y mostrando su conexión lógico argumental con el tema de las disyuntivas socioambientales para la sustentabilidad.

Para cumplir este doble objetivo, el presente estudio se ha propuesto abarcar las siguientes metas particulares: 1) argumentar la relación que existe entre neoliberalismo, acumulación de capital y devastación ambiental; 2) exponer los elementos clave y tendencias de las disyuntivas históricas inmediatas que actualmente enfrenta el desarrollo capitalista en su posibilidad histórica de alcanzar la sustentabilidad; 3) presentar panorámicamente y en orden de aparición cada uno de lo de los artículos que componen el núcleo del cuarto número de la revista *Ecocience International Journal*.

#### Desarrollo

Neoliberalismo, acumulación de capital y devastación ambiental

En el marco de la sociedad capitalista, tres procesos de corte socioeconómico son indispensables para su existencia. En primer lugar, el proceso de explotación de plusvalor que la clase burguesa lleva a cabo al interior del proceso de producción mediante la prolongación o intensificación de la jornada laboral del proletariado, quien trabaja por un tiempo mayor que el requerido socialmente para reproducir el valor correspondiente a la forma variable del capital que le es pagada por el capitalista bajo la forma salario; y que éste último se embolsa como parte de sus ganancias (Marx, 1974a).

En segundo lugar, se encuentra el proceso de acumulación de capital, el cual consiste en un proceso de transformación del plusvalor al capital que, junto con los procesos de reproducción simple y ampliada de capital (Marx, 1974b), permite que la clase burguesa vea incrementada sus ganancias por la referida explotación de plusvalor y, por lo tanto, cuenta con un *quantum* de valor mayor para poder invertirlo en el proceso productivo inmediato, es decir, se ve en la posibilidad de utilizar el plusvalor explotado como capital. Pero, además, cuenta con la condición objetiva que le permite acrecentar el capital disponible para reinvertirlo en el mismo ciclo de reproducción de capital o en alguna rama productiva diferente; por lo que el proceso de acumulación de capital, por su lógica y estructura, va acompañado de una concentración y centralización del capital (Marx, 1974c).

Como tercer elemento socioeconómico, se encuentra la caída que tiende a ocurrir en los niveles de la tasa de ganancia, la cual se produce por un cambio cuantitativo en la cantidad de valor que el

capitalista destina a la adquisición de capital constante (maquinaría, materias primas, edificios, renta de la tierra), la cual es cada vez mayor en relación a la cantidad de valor que se destina para poder pagar los sueldos y salarios a la clase trabajadora (capital variable). Esta variación en la composición orgánica de capital ocasiona una merma en la fuente de ganancias del capitalista, a saber: el plusvalor, en tanto que su fuente (la fuerza de trabajo del obrero) tiende a verse disminuida, ya sea por una baja en los salarios reales del proletariado industrial o por el incremento en el número de trabajadores desempleados que son forzados a integrar el ejercito industrial de reserva (Puerta-Rodríguez, 2020).

Los tres procesos de la economía política capitalista recién aludidos, representan, además, la configuración de ciertas condiciones históricas de posibilidad para el desarrollo económico, política y geográfico-espacial del capitalismo como modo de producción hegemónico. Pese a lo importante que resultan cada uno y la totalidad articulada de estos elementos para el desarrollo capitalista, muchas investigaciones las han desespecificado al momento de querer describirlas o desarrollarlas o, peor aún, operacionalizarlas para poder plantear estudios de contexto. Tal es el caso de el vacío conceptual y creciente desmarxificación que ha sufrido el propio concepto de acumulación de capital, la cual —por quererle darle cierta vigencia y actualidad, (como si en sí mismo el concepto de Marx no lo tuviese, en tanto que en pleno siglo XXI, lo que encontramos en la realización del mercado mundial específicamente capitalista)— es presentada por supuestos desarrollos que no son más que parafraseos inespecíficos de lo que originalmente planteara Marx en el Tomo I de *El capital* (Marx, 1974c). En este tenor, existen investigaciones como las de Harvey (2006) que pierden el norte de la propia lógica de la acumulación de capital, al confundir ciertos elementos y dinámicas que ésta va tendiendo en momentos concretos del desarrollo histórico capitalista, queriendo hacerlas pasar como una dimensión transhistórica de la misma.

Además, existen investigaciones como las de Munk (2010) que confunden crecimiento con desarrollo y, desde allí, establecen una equívoca relación de igualdad entre desarrollo y acumulación de capital, pues a pesar que uno y otra son elementos relacionados, se distinguen por su carácter cuantitativo y cualitativo. El crecimiento estaría aludiendo a un incremento cuantitativo en los niveles de la acumulación de capital que permitiría mantener la reproducción simple y ampliada de este tanto en la rama de producción de bienes de subsistencia como en la dedicada a la producción de medios de producción. Mientras que el desarrollo alude a un cambio cualitativo en el núcleo de la propia subsunción real del proceso de trabajo por el capital, donde la medida de valor se ha incrementado cuantitativamente a tal grado que producen variaciones técnicas, territoriales y en la propia división internacional del trabajo y explotación y realización de plusvalor que marcan un nuevo tipo de estrategias, dinámicas, políticas como ejes estructurales del desarrollo capitalista.

De allí que, al hablar de desarrollo del capital tanto en términos económicos como históricos y, por lo tanto, geopolíticos, se debe tomar en cuanta el tipo de mecanismos de acumulación de capital que se implementa para poder desarrollar la subsunción real del proceso de trabajo por el capital, así como el correlativo desarrollo de las fuerzas productivas técnicas del capital representadas en una tecnología que sirve para intensificar la explotación de plusvalor a la humanidad cada vez más proletarizada. En tanto que el presente estudio introductorio no pretende ofrecer una explicación sobre los diversos patrones de acumulación de capital que han acompañado al desarrollo histórico del capitalismo, en lo que sigue se presentarán los argumentos que, en términos generales, permiten dar cuenta del neoliberalismo como la forma de acumulación que ha hegemonizado el propio desarrollo de capitalismo.

Lo primero que hay que mencionar es que el neoliberalismo no puede ser tomado como un simple sinónimo de capitalismo, pues, aunque ambos se relacionan, el primero debe ser comprendido

como una forma histórico particular que toma la economía política del modo de producción capitalista, cuyo origen puede rastrearse hacia principios de la década de los setentas del siglo XX, siendo una respuesta a la crisis mundial de 1971. De allí que, con una vigencia de casi cuarenta años, el neoliberalismo se ha configurado hasta hoy como la forma hegemónica y específica del desarrollo del mercado mundial capitalista.

Aunque al hablar propiamente de neoliberalismo se estaría aludiendo a un regreso de liberalismo clásico y que, por lo tanto, retomaría la preponderancia del libre mercado y del comercio frente a una disminución de la participación del Estado en la vida económica de la sociedad, en realidad, lo que ha caracterizado a las últimas cuatro décadas del desarrollo capitalista ha sido la concreción de una violación sistemática de los propios principios del liberalismo inglés clásico en el que presume basarse, en tanto que durante el siglo XX y lo que va del XXI ha predominado un aumento en los salarios reales de las personas (Luna-Nemecio, 2020a) y una pérdida respecto a la autodeterminación y soberanía política, alimentaria, cultural y democrática de las naciones; estas dimensiones pasaron a ser conducidas por la hegemonía mundial de Estados Unidos, tras la Segunda Guerra Mundial.

Durante el neoliberalismo, los procesos de acumulación de capital no sólo quedaron en manos de diversos capitales privados y del propio capital social representado por el Estado norteamericano, mediante la acción de empresas transnacionales y tratados comerciales denominados de libre comercio, sino que, contrario a los propios discursos de globalización neoliberal (Klein, 2005), la participación de los propios Estados nacionales fue decisiva para los procesos de acumulación de capital, en tanto que estos han llevado a cabo un desvío del poder económico, político, jurídico, cultural y militar de sus instituciones gubernamentales que favorecían la inversión extranjera directa, creando las condiciones y garantías jurídicas para que los capitales privados tuviesen ganancias extraordinaria.

En México, por ejemplo, el neoliberalismo se destacó por destruir el contrapeso que representaban los sindicatos y el movimiento obrero en cuanto tal para poder, así, abaratar el valor de la fuerza de trabajo mexicana. Además, se generó la ventaja comparativa de una libre e impune destrucción de la naturaleza, al no aplicarse las leyes de protección ecológica o modificarse la normatividad ambiental para desregular y permitir que los capitales no se hicieran responsables por la destrucción del ambiente. El desarrollo del capitalismo durante la tercera parte del siglo XX y lo que va del XXI se ha dado mediante la aplicación de una serie de instrumentos de políticas públicas e ingeniería jurídica y del conflicto (Gasparello, 2017) que favorecen los procesos de acumulación de capital y la obtención de privilegios y ganancias extraordinarias por parte de capitales financieros y productivos de corte transnacional, así como de grupos políticos caracterizados por la corrupción y contubernio entre la casta económica y política de las naciones; mientras que, en segundo lugar, — como mencionan Barrera et al. (2019)— tal desviación del poder del Estado se hace en detrimento de las necesidades básicas de la población, sus derechos laborales y en contra del ambiente.

La geopolítica del capital y sus disyuntivas para alcanzar la sustentabilidad

Bajo el contexto de una crisis ambiental global, aunada a un nuevo ciclo de la crisis económica mundial derivada de 2007, y por supuesto, en pleno contexto del COVID-19, pareciera que el neoliberalismo, en tanto patrón de acumulación de capital, ha vuelto a mostrar su caducidad histórica, reactualizándose y complicándose muchas de las dimensiones que, desde la década de los noventa del siglo XX, permitía que investigadores como Puyana-Ferreira (1996) hablasen de una crisis del

ISNN: En trámite https://doi.org/10.35766/ecocience.21.3.4.1

neoliberalismo. La caída generalizada de los salarios reales de las personas, los procesos de descampesinización masiva de la población, la desindustrialización de los países emergentes, la simulación de la democracia y la violencia generalizada, son tan sólo uno de los muchos síntomas de la crisis del patrón de acumulación de capital específicamente neoliberal; siendo un correlato de ellas la destrucción ambiental generalizada.

Desde la década de los años setentas, en plena antesala de la primera crisis mundial del capitalismo, se comenzaron a gestar una heterogeneidad de intentos por contrarrestar la creciente contaminación del Planeta producida, sobretodo, por la quema intensiva de combustibles fósiles que caracteriza a la actual civilización material petrolera (Barreda, 2019). Bajo dicho contexto, se puede encontrar que uno de los primeros indicios de preocupación de la sociedad por el medio ambiente puede ubicarse en las tareas que la Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza (UICN) llevaran a cabo en 1948 cuya finalidad era diseñar diversas estrategias para solucionar los escenarios ambientales problemáticos originados por el desarrollo económico de las naciones.

Posteriormente, en la década de los años sesentas se viven tres acontecimientos a partir de los cuales la preocupación de la sociedad por el medioambiente se vuelve mayor. En primer lugar, la publicación del libro *Primavera silenciosa*, en el que Rachel Carson propugna por generar una conciencia ambiental de dimensiones mundiales (López-Ramón, 2020). En segundo lugar, se ha de considerar el trabajo de James Lovelock quien considera al planeta Tierra como un sistema vivo que se autorregula (García-Estrada et al., 2020). En tercer lugar, se encuentran los trabajos del Club Roma conformado por 35 académicos, científicos y políticos de más de 30 países; quienes en 1972 externaron la necesidad de conservar el medioambiente ante la serie de impactos negativos que la producción y consumo actuales ha generado. Desde la interacción entre lo político, lo tecnológico, lo energético, la alimentación y la población, el Club Roma estableció que la sociedad no podía seguir llevando a cabo el crecimiento económico de la misma forma en la que se venía realizando.

A partir de estas declaraciones y de la crisis ecológica derivada del mal manejo de la industrialización, el crecimiento desordenado de las ciudades, la falta de innovación en el uso de energías limpias y los pocos avances en la alimentación sostenible a partir de los años 70 del siglo pasado, se puede registrar cierta preocupación por parte de la sociedad para construir una sensibilización y agencia colectiva para el cuidado del ambiente. Durante la década de los setentas, también queda ubicada la intervención de Maurice Strong dentro del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, quien propone el concepto de Ecodesarrollo —posteriormente divulgado por Ignacy Sachs (Vanhulst & Günther, 2019)— para tratar de proponer un tipo de desarrollo económico que no signifique en sí la destrucción de la naturaleza y que, además, incluya temas relacionados con la justicia social.

Con el concepto de Ecodesarrollo, lo ecológico comenzó a tener como prioridad el cuidado del ambiente mediante la adquisición de diversos hábitos y costumbres en la vida cotidiana para tratar de reducir la contaminación, ahorrar energía y conservar los recursos naturales (Estenssoro, 2015). Sin embargo, el cuidado del ambiente se impulsó sin tomar en cuenta lo económico y lo social; es decir, que la mirada ecológica se comenzó a poner por encima del crecimiento económico de la sociedad, y se empezó a estigmatizar la misma industrialización, urbanización y desarrollo del transporte basado en la quema de combustibles fósiles. El desarrollo de la agricultura a gran escala, por ejemplo, comenzó a verse como algo negativo, asociado a intereses capitalistas y crisis en la biodiversidad, sin tener en cuenta que podía implementarse en equilibrio con el cuidado del ambiente; por consiguiente, comenzó a ser insuficiente la perspectiva de centrarse sólo en lo natural (Isaza, 2012). A pesar de lo novedoso del concepto de Ecodesarrollo, no logró permear en la Academia ni en la política dado lo

dificil que fue incorporarlo a diversos documentos de índole oficial propuestos por la ONU.

Para, el año de 1995, en el Coloquio "Man's Role in Changing the Face of the Earth" se enfatiza en la responsabilidad humana en el proceso de deterioro ambiental (Burlacu et al, 2020). Años más tarde, desde un ecologismo de *lobby* y sin criticar el núcleo tecnológico y energético material de la civilización petrolera como el responsable de la devastación ambiental mundializada, se llevó a cabo la reactualización de los objetivos del Milenio planteados en el año 2000 y que, muy pronto (mostraron su incapacidad para ser cumplidos como metas históricas del desarro. De forma tal, desde la propia Organización de las Naciones Unidas, se presentaron los llamados Objetivos del Desarrollo Sustentable (ODS) como una serie de 17 estrategias que buscan construir las bases de un equilibro entre los determinantes económicos, políticos y sociales, pero que terminan por ser una lista de buenos deseos con un marcado sesgo economicista de las estrategias sociales para alcanzar la sustentabilidad, sino que su concreción e intentos de realización, haya derivado en una sociedad con justicia socioambiental. A contrapelo, posterior a su planteamiento, los ODS han derivado en la convalidación productivista y consuntiva de practicas capitalistas en la que se encuentran presentes los intereses políticos de las clases dominantes, favoreciendo sus proyectos de inversión y producción de mercancías y servicios, y generando un detrimento, saqueo y desreconocimiento de las verdaderas necesidades y capacidades de los subtalternos, en especial, de los grupos indígenas, campesinos y millones de urbanitas que se han visto exporpiados de los medios sociales de producción económicos, naturales, políticos, culturales y espaciales.

Esta caducidad de los ODS y, por lo tanto, de las pretenciones para buscar por dicha vía la sustentabilidad, coincide coyunturalmente con la crisis del neoliberalismo y con cierto reacomodo en la geopolítica internacional, en tanto que Estados Unidos ha encontrado cuestionada su hegemonía en el mercado mundial, además de llevar la contradicción de intereses de su propia clase dominante hasta el grado de tal de violentar sus canales democraticos de elección presidencial de 2021; llevando a cabo, en su propio territorio, acciones que durante la segunda mitad del siglo XX implementaron, más de una vez, en América Latina y el Caribe, así como en África y Medio Oriente. De forma tal, lo que se disputaba en las pasadas eleecciones del mes de noviembre del 2020 en Estados Unidos, no era simplemente la alternacia entre los demócratas y republicanos, ni sólo la posible continuación de Donald Trump en la presidencia de dicho país, sino que, en tanto que este representaba un intento por reconfigurar los mecanismos de acumulación de capital hacia un desarrollo nacionalista —muy cercano al neokeynesianismo—, las pasadas elecciones representaron la disputa entre una burguesía neoliberal y globalista y una burguesía nacionalista con miras a la reconstrucción y fortalecimiento del mercado mundial (J. Veraza, comunicación personal, 9 de enero de 2021); por lo que, de manera indirecta, el capital puso sobre la mesa, precisamente, la forma que debería tomar para los próxmimos años la forma histórico concreta de la acumulación de capital; y en tanto que Joe Biden resultó electo como el XLVI Presidente de los Estados Unidos de Norteamérica, pareciese que el neoliberalismo ha encontrado un nuevo aliento para seguir generando y convalidando cotos de poder económico y político para cierto grupo cerrado de la burguesía, excluyendo de la apropiación de las ganancias al resto de integrantes de la clase dominante, al tiempo en que ajusta e intensifica la maquinaria de explotación múltiples hacia los dominados modernos.

Ante este contexto geopolítico la sustentabilidad como futuro posible para la humanidad entra en un nuevo ciclo de paradojas históricas, en donde por un lado, pareciera que el capitalismo apuesta por alternativas "sustentables" de energías "limpias", pero que significan una intensificación en los procesos de despojo de tierras y recursos natuales mediante el desarrollo de actividades extractivistas (Vega, 2020) dirigidas a la obtención de los minerales necesarios para la produccion de celdas de

energía solar, generando una gran contaminación y sobreexplotación de la naturaleza. Además, que las propias energías sustentables, no representan un cuestionamiento al núcleo material y productivo de la sociedad petrolera, en tanto que no ofrece una alaternativa para sustituir al petróleo como insumo productivo para la generación de toda serie de mercancías que hoy permean y desbordan el mercado mundial.

#### Acerca del Dossier

El dossier "Disyuntivas socioambientales para la sustentabilidad: educación, complejidad y planeación estratégica" logró reunir importantes investigaciones científicas que, desde diversos imaginarios y perspectivas, se dieron a la tarea de estudiar diversas problemáticas, alternativas o diagnósticos en torno a los diversos problemas de índole ambiental y social que caracteriza nuestro tiempo. En este sentido, podemos encontrar que el primer artículo del presente número de la revista Ecocience International Journal se titula "Sustentabilidad, socioformación y sociedad del conocimiento: tres claves para una transformación del mundo", el cual es redactado por Geowwanny Ivanhoe Valdez; el autor se encarga de describir la evolución del tipo de sociedades que se establecen como procesos hegemónicos dentro de los ciclos históricos enmarcados en la dinámica del modo de producción capitalista en función del conocimiento aplicado al trabajo, como una fuerza productiva que concibe una idea sobre el desarrollo arquetípico de la sociedad, bajo formas de comunicación distintas que, en el caso de este nuevo tipo de sociedad, centra su uso en las tecnologías de la información y el conocimiento como ejes que se apoyan en la socioformación, herramienta que define a los individuos en función del patrón establecido para lograr avanza hacia la sosteniblidad. La principal conclusión es que cada sociedad presenta un tipo de organización diferente acerca del conocimiento y su aplicación en los procesos productivos que a cada uno de ellos le corresponde, mismo que debe considerarse en función de cada etapa en la evolución.

En segundo lugar, se encuentra el artículo "Educación por competencias con enfoque socioformativo y su impacto en el desarrollo social sostenible" cuyos autores, Antonio Quintal Berny y Gerardo Bolaños Arias, establecen que el modelo de competencias mexicano no ha logrado establecer las bases pedagógicas y de competencias que se requieren para alcanzar la formación de un ciudadano lo suficientemente sensible y cercano a los temas del desarrollo sostenible. Mediante la realización de un análisis documental, los autores encontraron que el enfoque socioformativo es un camino viable para lograr implementar mejoras en el actual modelo educativo; permitiendo, además que se generan espacios colaborativos para la formación y el trabajo requerido para el desarrollo de competencias en los estudiantes de México.

El cuarto artículo se titula "Coaching socioformativo y desarrollo social sostenible en la educación superior", en el cual Diana Lourdes Flores-Salazar presenta a la socioformación y al desarrollo social sostenible en la educación a nivel superior como uno de los retos para lograr la inserción en el campo laboral; siguiendo la metodología del análisis documental, la autora presenta la evolución del *couching* como un término que tiene diversos campos de aplicación, y que permite un mejor acompañamiento de los estudiantes en vistas de generar una sensibilidad y competencias para alcanzar el desarrollo social sostenible.

Fernando Cárdenas Cabello es autor del artículo "Política ambiental del gobierno de México. Una aproximación desde el pensamiento complejo", el cual presenta una revisión panorámica de la política ambiental en México en la que se reconstruye su argumentación desde la perspectiva del pensamiento complejo. La argumentación de este artículo permite reconocer que la emisión de leyes,

creación de organismos, asignación de recursos con la que comenzara la iniciativa gubernamental en México en materia ambiental en la última década del siglo pasado, ha disminuido en las posteriores administraciones; y que si se toma como referencia el porcentaje de presupuesto anual total del gobierno mexicano, destinado al ministerio ambiental, la importancia del ambiente para las más recientes administraciones federales, ha disminuido con el paso de los años.

En el articulo "Proyecto Ético de Vida: un instrumento indispensable para alcanzar el desarrollo sostenible", Jesús Flores-Becerra menciona la importancia de considerar al proyecto ético de vida como una propuesta que facilita el establecimiento de objetivos y metas que sirven para el diseño de estrategias encaminadas a la realización del individuo dentro del marco personal y social. El autor se basa en la cartografía conceptual como un método de investigación para abordar la importancia de implementar el proyecto ético de vida en las instituciones educativas mediante formación pedagógica y de valores en los docentes, con lo cual sea más viable la formación de los alumnos. Su investigación presenta la importancia de plantear un proceso colaborativo entre las instituciones educativas, los padres de familia, organizaciones e instituciones que posibilitan la implementación de un proyecto ético de vida en cada uno de los alumnos, lográndose potenciar los valores universales en cada uno de ellos.

Naú Silverio Niño-Gutiérrez presenta el artículo "Plan director de uso público del Parque Natural 'El Hondo' como palanca de la sustentabilidad", en el cual el autor se propone abordar la importancia que representa el programa de uso público de los Parques Naturales en Iberoamérica para que la sociedad puedan desarrollar interés en conocer, comprender, usar y manejar el paisaje de forma racional. Siguiente una metodología de corte documental, el autor presenta que el plan director de uso público de los parques nacionales es una estrategia de uso sostenible y que desglosa las actividades recreativas, sociales, educativas o culturales que puede realizar el ciudadano o la ciudadana en los espacios naturales protegidos. Este artículo concluye que los programas de uso público permiten la promoción o publicidad de todo parque de tal manera que, los ciudadanos tienen la posibilidad de acceder al conocimiento e incluso disfrute de los paisajes protegidos a través de actividades encaminadas a la sustentabilidad como eje rector de la convivencia.

El artículo titulado "Educación intercultural para alcanzar la sustentabilidad: los proyectos socioformativos en educación media superior", cuyo autor es Ricardo Ambrosio-Prado, permite reconocer que la educación media superior en México tiene una dimensión multicultural en a que, de forma cotidinana, permite la interacción de la juventud nacional, sobretodo, en espacios rurales. El artículo presenta una reflexión sobre situaciones que se viven en el estado de Oaxaca entre los Bachilleratos integrales comunitarios, ante lo cual el autor propone a la socioformación como alternativa para generar cambios sustantivos partiendo de la necesidad de los jóvenes y buscando una mejor calidad de vida a desde de la educación.

El presente dossier concluye con el artículo de Sergio Alejandro Arredondo Cortés, el cual es titulado "Comunidades profesionales de aprendizaje: un reto para alcanzar la sostenibilidad". En dicho trabajo, el autor se planteó como meta realizar un estudio documental acerca de la importancia de las comunidades profesionales de aprendizaje, como respuesta a la sostenibilidad. A través de un análisis documental se sintetizan y presentan los estudios más relevantes sobre el tema, mismos que permiten demostrar que existe poca información que existe con relación a las temáticas abordadas en esta investigación; además, se demuestra que las comunidades son un factor fundamental para favorecer la sustentabilidad, de ahí la importancia de poder incorporarlas en los distintos sistemas educativos.

#### **Conclusiones**

Ante la configuración y una agudización creciente de la crisis ambiental mundializada y sus disyuntivas histórico epocales para la propia acumulación de capital, así como para la sociedad toda, hizo que, hacia fines de la década de los ochenta, surgiese desde el núcleo institucional del propio desarrollo capitalista un acuerdo general de intentar crear mayores espacios de inclusión y sostenibilidad para la vida tanto humana como específicamente natural. Dicho consenso, presuntamente ecologista y con rostro humano, muy pronto terminó por mostrar que, bajo tal preocupación, se encontraba cierta intención para reapuntalar los procesos de generación de ganancias mediante el desarrollo de nuevas ramas de acumulación de capital sobre recursos naturales y territorios estratégicos para promover el desarrollo del capital.

La promoción de negocios presuntamente ecológicos, no ha tocado ni las estructuras sociales de corte capitalista que producen la desigualdad social que, presuntamente, los imaginarios de la sostenibilidad buscan atender, ni representa un espacio de crítica profunda a la actual civilización petrolera. A contrapelo, se adoptaron posturas y estrategias con un laxo cuestionamiento a las verdades causas ambientales y sociales que producen, complejizan y complican la desigualdad social e injustica ambiental, sin que esto lograse articularse en medidas claras y realmente existentes para la atención de las necesidades básicas y el correlativo reconocimiento de los límites ecológicos para el desarrollo capitalista, dada la caracterización de la tecnología dominante.

Dentro de los discursos hegemónicos de la sostenibilidad, también han predominado miradas de corte posmoderna que sumen a la crisis socioambiental y sus efectos como un simple escenario para promover discursos cercanos al posdesarrollismo, cayendo en una clara contradicción y yuxtaposición de términos, significados, estrategias y políticas públicas que no corresponden con las dinámicas y estructuras de la propia acumulación de capital. Estas posturas terminan siendo parte de un ecologismo de lobby, repleto de retórica presuntamente ecológicas, y que muchas veces atenta no sólo en contra de la naturaleza al promover el despojo, contaminación y saqueo de ésta, así como generando las condiciones objetivas para la emergencia de conflictos socioambientales.

Es por todo lo anterior que en plena vuelta del siglo XX al XXI, y en un contexto de crisis y degradación civilizatoria y ambiental de alcances planetarios que los imaginarios de la sustentabildiad deben ir más allá de salidas que ofrezcan un paliativo insuficiente e, incluso, contraproducente respecto al avance vertiginoso de la sociedad capitalista hacia la superación de la totalidad de los límites planetarios. Se deben de reconocer, en términos económicos, políticos y ambientales, lo que representa el neoliberalismo y otras formas de acumulación de capital para la construcción de escenarios verdaderamente sustentables, incluso, dentro de los propios límites históricos del propio capitalismo.

#### Referencias

Arizmendi, L. (2005). La crisis ambiental mundializada en el siglo XXI y sus disyuntivas. *Revista Mundo Siglo XXI*, (3), 17-36. http://hdl.handle.net/10469/7390

Barreda A. (2019). Anatomía de la decadencia de la relación capitalista entre la sociedad y la naturaleza. En: Barreda, A., Enríquez, L. & Espinoza, R. (2020). *Economía política de la devatación ambiental y conflictos socioambientales en México* (pp. 23-141). Editorial Itaca.

Barreda, A., Enríquez, L. & Espinoza, R. (2019). Economía política de la devatación ambiental y

- conflictos socioambientales en México. Ed. Itaca.
- Burlacu, S., Vasilache, P. C., Velicu, E. R., Curea, Ş. C., & Margina, O. (2020). Management of Water Resources at Global Level. In Proceedings of the International Conference on Economics and Social Sciences (pp. 998-1009). Sciendo. https://doi.org/0.2478/9788366675162-100
- Estenssoro, F. (2015). El ecodesarrollo como concepto precursor del desarrollo sustentable y su influencia en América Latina. *Universum (Talca)*, 30(1), 81-99. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-23762015000100006
- García-Estrada, E., De Hoyos Martínez, V. D., & Ávila, A. 2020). Metabolismo ambiental. Cuidado y conservación de las áreas verdes urbanas. *CONTEXTO. Revista de la Facultad de Arquitectura de la Universidad Autónoma de Nuevo León*, *14*(20). http://dx.doi.org/10.29105/contexto14.20-5
- Gasparello, G. (2017). Entre la montaña y Wirikuta. Defensa del territorio y del patrimonio cultura y natural de los pueblos indígenas. *Argumentos, estudios críticos de la sociedad*, 221-238. https://argumentos.xoc.uam.mx/index.php/argumentos/article/view/85
- Harvey, D. (2006). La acumulación por desposesión. En: Bueno, C. & Pérez, M. *Espacios globales* (p. 21-52). Universidad Iberoaméricana/ Plaza y Váldez.
- Isaza Castro, J. G. (2012). Hacia una escuela de pensamiento alrededor del desarrollo humano, integral y sustentable. *Revista de la Universidad de la Salle*, 2012(58), 183-209. https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls/vol2012/iss58/11/
- Klein, J. L. (2005). Iniciativa local y desarrollo: respuesta social a la globalización neoliberal. *Eure* (Santiago), 31(94), 25-39. http://dx.doi.org/10.4067/S0250-71612005009400002
- López-Ramón, F, (2020). En el origen de Primavera Silenciosa: el caso de las fumigaciones de Long Island. *Revista de Derecho Urbanístico y Medio Ambiente*, 96(336), 5. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7345640
- Luna-Nemecio, J. (2020a). Neoliberalismo y devastación ambiental: de los límites planetarios a la sustentabilidad como posibilidad histórica. *Resistencias. Revista de Filosofia de la Historia*, 1(2), 89-107. https://doi.org/10.46652/resistances.v1i2.24
- Luna-Nemecio, J. (2020b). Determinaciones socioambientales del COVID-19 y vulnerabilidad económica, espacial y sanitario-institucional. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(2), 21-26. http://dx.doi.org/10.31876/rcs.v26i2.32419
- Marx, K. (1974a). Sección Tercera: Producción del plusvalor absoluto. En: Marx, K. (1974). *El capital. Crítica de la Economía Política* [online]. https://webs.ucm.es/info/bas/es/marx-eng/capital1/5.htm
- Marx, K. (1974b). Sección Séptima: El proceso de acumulación de capital. En: Marx, K. (1974). *El capital. Crítica de la Economía Política* [online]. https://webs.ucm.es/info/bas/es/marx-eng/capital1/21.htm
- Marx, K. (1974c). Capítulo XIII. La ley general de la acumulación capitalista. En: Marx, K. (1974). El capital. Crítica de la Economía Política [online]. https://webs.ucm.es/info/bas/es/marx-eng/capital1/23.htm
- Munck, R. (2010), Teoría crítica del desarrollo. En Veltmeyer, H. (2010 [comp.]., *Herramientas para el Cambio: Manual para los Estudios Críticos del Desarrollo* (73-77). Plural editores.
- Moreno Torres, M. C. (2020). Atención prioritaria y diferencial de los pueblos indígenas frente al impacto del COVID 19 en Colombia. *Revista de la Facultad de Derecho de México*, 70(278-2), 815-836. http://revistas.unam.mx/index.php/rfdm/article/view/77493
- Ochoa Chi, J. (2018). La necesidad de recuperar la ley de acumulación de capital en Marx para la

- comprensión crítica de los fenómenos demográficos contemporáneos. *Religación. Revista De Ciencias Sociales Y Humanidades*, *3*(11), 48-56. http://revista.religacion.com/index.php/religacion/article/view/163
- Pinazo-Hernandis, S. (2020). Impacto psicosocial de la COVID-19 en las personas mayores: problemas y retos. *Revista Española de Geriatría y Gerontología*, 55(5), 249-252. https://doi.org/10.1016/j.regg.2020.05.006
- Popescu, G., Davidescu, A., & Huidumac, C. (2018). Researching the Main Causes of the Romanian Shadow Economy at the Micro and Macro Levels: Implications for Sustainable *Development. Sustainability*, 10(10), 3518. http://dx.doi.org/10.3390/su10103518
- Puerta-Rodríguez, H. E. (2020). El ejército industrial de reserva y el deterioro de las condiciones laborales en el mundo. *Revista Cubana de Economía Internacional*, 6(2), 41-59. http://www.rcei.uh.cu/index.php/RCEI/article/view/119
- Puyana-Ferreira, J. P. (1996). La crisis del neoliberalismo en México y su impacto en América Latina. *Revista UIS Humanidades*, 25(1). https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistahumanidades/article/view/2156
- Riggirozzi, P., Grugel, J., & Cintra, N. (2020). ¿ Proteger a los migrantes o revertir la migración? COVID-19 y los riesgos de una crisis prolongada en América Latina. Reporte Situacional: Perspectivas sobre el Derecho a la Salud de los Migrantes en América Latina durante COVID, 19, 18. https://bit.ly/3b3z8eq
- Ríos, G. (2020). El impacto económico de la crisis del coronavirus en América Latina: canales de transmisión, mitigantes y respuestas de políticas públicas. *Análisis del Real Instituto Elcano (ARI)*, (73), 1.
- Rockström, J., Steffen, W., Noone, K., Persson, Å., Chapin III, F. S., Lambin, E., Lenton, T., Scheffer, M., Folke, C., Schellnhuber, H., Nykvist, B., de Wit, C., van der Leeuw, S. Rodhe, H., Sörlin, S., Snyder, P., Costanza, R., Svedin, U., Falkenmark, M., Karlberg, L., Corell, R., Fabry, V., Hansen, J., Walker, B., Liverman, D., Richardson, K., Crutzen, P., & Foley, J. (2009). Planetary Boundaries: Exploring the Safe Operating Space for Humanity. *Ecology and Society*, 14(2). http://www.jstor.org/stable/26268316
- Ruiz-Pérez, I., & Pastor-Moreno, G. (2020). Medidas de contención de la violencia de género durante la pandemia de COVID-19. *Gaceta sanitaria*. https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2020.04.005
- Saraiva, T., Almeida, M., Bragança, L., & Barbosa, M. (2019). The Inclusion of a Sustainability Awareness Indicator in Assessment Tools for High School Buildings. *Sustainability*, 11(2), 387. http://dx.doi.org/10.3390/su11020387
- Serrano-Cumplido, A., Ortega, P. A. E., García, A. R., Quintana, V. O., Fragoso, A. S., Garcia, A. B., & Bayón, Á. M. (2020). COVID-19. La historia se repite y seguimos tropezando con la misma piedra. *Medicina de Familia. SEMERGEN*. https://doi.org/10.1016/j.semerg.2020.06.008
- Steffen, W., Richardson, K., Rockström, J., Cornell, S. E., Fetzer, I., Bennett, E. M., Biggs, R., Carpenter, S. R., de Vries, W., de Wuit, C. A., Folke, C., Gerten, D., Heinke, J., Mace, G. M., Persson, L. M., Ramanathan, V., Reyers, B., & Sörlin, S. (2015). Planetary boundaries: Guiding human development on a changing planet. *Science*, 347(6223). http.doi.org/10.1126/science.1259855
- Torres-Tovar, C. A. (2020). Materialization of the right to the city. *Bitácora Urbano Territorial*, 30(1), 7-14. https://doi.org/10.15446/bitacora.v30n1.83788
- Trillo-García, A. R. (2020). Seguridad Social y COVID 19. Revista de Derecho de la Seguridad

- Social, Laborum, (23), 57-174 http://revista.laborum.es/index.php/revsegsoc/article/view/409
- Vanhulst, J. & Günther, M. (2019). Thinking sustainability from Latin America. A retrospective look at academic discourse based on a bibliometric analysis between 1970 and 2012 [Pensar la sustentabilidad desde América Latina. Retrospectiva del discurso académico a partir de un análisis bibliométrico entre 1970 y 2012]. *Revista Colombiana de Sociología*, 42(1) 41-71. http://dx.doi.org/10.15446/rcs.v42n1.73141
- Vega Ruiz, R. (2020). From "original accumulation" to terminal accumulation. Dispossession and commodification in REDD+ projects. *Religación. Revista De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 5(25), 180-193. https://doi.org/10.46652/rgn.v5i25.629
- Vergara-Pinto, F., & Carrasco, N. (2020). De un paisaje de degradación a un paisaje de conservación: el tránsito hacia un imaginario del bosque austral como entramado patrimonial (provincia de Valdivia, Chile). *Papers: revista de sociología*, 105(4), 511-534. http://dx.doi.org/10.5565/rev/papers.2723



Artículo de investigación [Revisado por pares] Vol. 3, No. 4, pp. 20-38 Recibido: 2 de febrero de 2021 Publicado: 16 de marzo de 2021

https://doi.org/10.35766/ecocience.21.3.4.2

## Sustentabilidad, socioformación y sociedad del conocimiento: tres claves para una transformación del mundo

© Geowwanny Ivanhoe-Valdez
Universidad Autónoma de Sinaloa, México
geowwanny@hotmail.com

Resumen: El presente artículo tiene como propósito describir la evolución del tipo de sociedades que se establecen como procesos hegemónicos dentro de los ciclos históricos enmarcados en la dinámica del modo de producción capitalista. Se realizó un estudio cualitativo documental cuya meta se dirige a establecer las bases de la llamada sociedad del conocimiento. Los resultados de la investigación mostraron que dicha evolución se determina en función del conocimiento aplicado al trabajo, como una fuerza productiva que concibe una idea sobre el desarrollo arquetípico de la sociedad, bajo formas de comunicación distintas que, en el caso de este nuevo tipo de sociedad, centra su uso en las tecnologías de la información y el conocimiento como ejes que se apoyan en la socioformación, herramienta que define a los individuos en función del patrón establecido para esta nueva sociedad. La principal conclusión es que cada sociedad presenta un tipo de organización diferente acerca del conocimiento y su aplicación en los procesos productivos que a cada uno de ellos le corresponde, mismo que debe considerarse en función de cada etapa en la evolución.

Palabras clave: cambio; hegemonía; sociedad del conocimiento; socioformación; sujeto

Title: Sustainability, socioformation and the knowledge society: three keys to a transformation of the world

Abstract: This article addresses the issue of the relationship between the imaginary of sustainability and capital accumulation. The argumentation allowed to cover two objectives; in the first place, to offer a critical reflection of the geopolitical dilemmas in the face of the complication of the global environmental crisis; And in second place; prepare the timely presentation of the various studies that are part of the Dossier "Socio-environmental dilemmas for sustainability: education, complexity and strategic planning" commenting succinctly on the issues, problems, methodologies, results, and conclusions of the scientific investigations that support the argument apparatus of each of the works contained in the fourth issue of the Ecocience International Journal. Following an approximate and descriptive methodology, this introductory study made it possible to locate, as results of the analysis, that there is a structural relationship between neoliberalism, capital accumulation, and environmental devastation that in this historical context in general, which allows speaking of the geopolitics of capital about the economic, political and technological dilemmas that the development of capitalism encounters in the XXI century.

Keywords: change; hegemony; knowledge society; socioformation; subject





#### Introducción

El siglo XXI muestra un escenario dinámico, en todo sentido y dirección, con profundas transformaciones en la visión del mundo y las relaciones que en su interior se establecen. Bajo la inquietud de una sociedad que supere los índices de pobreza y subdesarrollo precedentes, se generan expectativas sobre la base de un ideal de sociedad con altos índices de desarrollo humano, mediante un equilibrio ecológico y economía estable, con instituciones fuertes y prácticas sociales basadas en el respeto. Este ideal se presenta como la antesala de una nueva era, que se define en términos de "sociedad del conocimiento", y representa un eslabón de la cadena evolutiva que se enlaza desde la sociedad feudal, para continuar a la pre-industrial, la industrial, hasta la de la información (Tobón et al., 2015).

Esta afirmación, según el tipo de sociedades que se desarrollan según sus características y necesidades históricas, se enlaza al reto particular de alcanzar este nuevo tipo de sociedad. Su antecedente inmediato, el paso de la industrial a la de la información, desde 1970, ubica a las Tecnologías de Información y Comunicación en el manejo de datos y su aplicación cotidiana, proceso que constituye el paso hacia un modelo cuyo enfoque colaborativo, sistémico y ético, aplicado a solucionar problemas y la realización personal en contribución al entramado social y sustentabilidad ambiental, representa su ideal (Luna-Nemecio, 2020; Luna-Nemecio, et al, 2020).

La sociedad del conocimiento, por ende, es un metaconcepto que ampara a la conducta humana y fundamenta sus procesos sociales. Etimológicamente se define como "una reunión de personas con una meta, propósito o actividad común a partir del empleo del saber" (Tobón, et al., 2015, p. 17). Sin embargo, su definición considera el desarrollo de su concepto *per sé*. Al pensar la correlación de hechos en serie de posibilidades dentro del universo complejo, el tema crea la necesidad de abordarse desde perspectivas teóricas que se toman de la sociología, psicología, economía e historia. Así, el término se conceptualiza y enlaza a dichas ciencias como parte del entramado social, que se integra a la *psique* y responde a necesidades del sistema económico, en un marco cuya totalidad representa un proceso histórico en la línea de tiempo (Alfonso, 2016; Arias, Torres, & Yañez, 2014; Cárdenas, 2016; Cantón-Mayo, 2001; Castels, 2013; Gallegos, Berra, Benito, & López, 2014; Gete, 2014; Ginés-Mora, 2004; Hernández, 2015; Krüger, 2006; Morin, 2016; Oyhantcabal, 2016; Pulgar, 2015; Quintana, 2014; Vargas, 2014).

Lo anterior es el paso previo hacia una teoría que relacione al concepto con categorías capaces de explicar ese universo *a posteriori* (Boudieu & Passeron, 1977; Kosik, 1967). Su bagaje teórico se aplica al tema de socioformación, que es herramienta del modelo de sociedad en mención para establecerse como proceso hegemónico. Así, se vincula la socioformación en espacios que proyecta el imaginario social, mediante campos de acción como educación, organizaciones, comunidad, y medio ambiente (Albornoz, 2001; Amador, Esteban, Cárdenas, & Terrón, 2014; Briceño, Meza, & Meza, 2013; Hernández, Guerrero, & Tobón, 2015; Parra, 2015; Tedesco, 2017; Tornero-Rodríguez. 2014).

El punto de conexión entre dichas categorías es la tipología de individuo, individuo ideal, que cada sociedad crea en función de sus necesidades de desarrollo/supervivencia. El tema, en el marco particular de la sociología, es polémico por su importancia dentro de los procesos sociales. De aquí, dos posturas: una, lo señala como elemento que participa sin importancia en dichos procesos, pues lo determinante son los procesos en sí; y otra, establece la tendencia de los procesos sociales desde el individuo, quien se define como elemento activo de los procesos que conciernen al entramado social.

En este debate se establece una postura teórica, en cómo se forma al individuo en tanto actor social (Durkheim, 1990; Elias, 2015; Luhmann, 1990; Morin, 1994; Navarrete, 2017; Ogilvie, 2000).

En suma, la socioformación, y su ideal de comunidad de mutua cooperación, mantiene una dinámica social *per-natura*: el cambio o transformación. Las modificaciones a elementos de sociedades o grupos son un proceso regular y recurrente cuya intención es retroalimentar y mantener la cohesión social en su generalidad, pero también expresar la simbolización de la fantasía en el imaginario social. En este sentido, al partir del concepto de individuo y su condición biológico-psicológico-social, se busca desarrollarlo como un todo complejo, en una relación de fortalecimiento bidireccional con el ambiente, con saberes que se aplican o generan para innovar y responder a las inquietudes humanas y sociales.

La sociedad del conocimiento, como modelo alterno y esquemas de organización sobre necesidades humano-sociales, proyecta ajustes respecto al modelo de sociedad tradicional. Sin duda, el mundo se configura en esta vía. Hasta aquí, parece un proceso sin complicaciones, pero los cambios o transformaciones traen conflicto. De entrada, no es lineal: es un proceso pendular donde confluyen enfoques entre lo nuevo y viejo, en luchas donde cada uno persiste y resiste ante la tensión de su contraparte. Por tanto, debe establecerse qué factores influyen a favor y en contra de esta transformación, para conocer el nivel de avance hacia el modelo que se establece para este momento de la historia (Montuschi, 2001; Zizek, 2011).

El individuo ideal es punto central en esta investigación. Como referente, el que presenta la sociedad industrial mantiene un enfoque descontextualizado frente a los retos de hoy en día. Por tanto, el nudo de investigación se abre con estas preguntas: ¿cómo se define el individuo, así mismo, frente a su contexto particular? ¿cómo se integra en los procesos generales? ¿qué determina su persistencia/resistencia al establecimiento del nuevo tipo de sociedad? Con sus respuestas se establece la relación entre sociedad e individuo en un ciclo que de momento concluye en la sociedad del conocimiento. Además, se genera un referente a estudios futuros, que establezca acuerdos sobre la relevancia y límites del tema, que ayude a disminuir conflictos, debates y polémicas en torno al mismo, cuyo contenido fortalezca la aplicación de proyectos y oriente las decisiones en el abordaje del tema, por parte de los profesionales y organizaciones.

#### Metodología

La investigación sigue el análisis documental con enfoque cualitativo. De base lingüístico-semiótica, asigna un valor a la información y establece relaciones de significado en conexiones de sentido con la fórmula [y=f(x)/z], en una investigación exploratoria que responde a interrogantes sin estudio previo, aunque se toman trabajos-guía para tal fin; y descriptiva al relacionar situaciones y contextos que se precisan en conceptos, variables y componentes. Las categorías, para procesar la información, se definen sobre la línea de tiempo, de forma bidireccional en base al origen y desarrollo de cada tipo de sociedad (Abela, 2002; Bianco, Lugones, & Peirano, 2003; Hamodi, López-Pastor, & López-Pastor, 2015; Hobsbawm, 1986; Ortega-Carbajal, Hernández-Mosqueda, & Tobón, 2015; Zizek, 2006). Así, la evolución histórica del individuo ideal se relaciona al conflicto dentro del cambio que confluye en la sociedad de conocimiento. Las categorías de investigación empleadas para el estudio se describen en la Tabla 1.

**Tabla 1.** *Análisis de Categorías Empleadas* 

| Categorías  | Definición de la categoría   | Preguntas o componentes   |
|---|--|---|
| 1. Evolución y tipos de sociedades: emergencia de la sociedad del conocimiento. | El análisis de los tipos de sociedad, en la línea de tiempo histórico, su evolución y definición de componentes.           | ¿Qué caracteriza a cada sociedad?<br>¿Cómo se define al individuo?<br>¿Cómo se integra en sus procesos<br>particulares?     |
| 2. Hacia un nuevo concepto de sociedad del conocimiento.                        | La definición del concepto<br>"sociedad del conocimiento"<br>en contraste con el de otras<br>sociedades.                   | ¿Qué caracteriza a la sociedad del conocimiento? ¿Qué elementos la diferencia de otras sociedades?                          |
| 3. Socioformación, sociedad del conocimiento y formación del individuo ideal.   | La definición de la<br>socioformación como<br>herramienta de formación del<br>individuo ideal en este tipo de<br>sociedad. | ¿Cómo se define al individuo<br>ideal en la sociedad del<br>conocimiento?<br>¿Cómo se integra en sus procesos<br>generales? |
| 4, Avances, dificultades y resistencias hacia la sociedad del conocimiento.     | La correlación del conflicto en<br>el establecimiento de la<br>sociedad de la infomación.                                  | ¿Qué determina la persistencia y<br>resistencia hacia el<br>establecimiento de la sociedad del<br>conocimiento?             |

Fuente: elaboración propia

Los criterios para dicha búsqueda son: artículos/libros mediante bases de datos desde Google Académico, WoS, Science Direct, Scielo, Redalyc y Latindex; búsqueda con palabras esenciales como socioformación, sociedad del conocimiento, cambio social, transformación, y complementarias como individuo, desarrollo histórico, pensamiento complejo, sociedad industrial, sociedad posindustrial, sociedad de la información y teoría sociológica, dentro del período 2014-2017, que aborden algún elemento de las categorías establecidas. El análisis de textos establece la síntesis cuantitativa de los documentos seleccionados, que se describen en la Tabla 2, y se clasifican en centrales o de apoyo para complementar el análisis y darle contexto.

**Tabla 2.**Documentos Analizados

| Documentos          | Sobre el tema | De contextualización o complemento | Latinoamericanos | De otros<br>contextos |
|---------------------|---------------|------------------------------------|------------------|-----------------------|
| Artículos teóricos  | 7             | 15                                 | 3                | 0                     |
| Artículos empíricos | 11            | 27                                 | 5                | 1                     |
| Libros              | 1             | 6                                  | 0                | 0                     |
| Manuales            | 0             | 0                                  | 0                | 0                     |

Fuente: Elaboración propia.

#### Resultados

Evolución y tipos de sociedades: emergencia de la sociedad del conocimiento

Cuando se profundiza en la historia, para encontrar las particularidades que caracterizan a cada sociedad en la línea de tiempo, y los factores que influyen en su evolución hasta llegar a la sociedad actual, el concepto de hegemonía resulta de gran utilidad como opción teórico conceptual para analizar el tema a exponer. Así, desde Antonio Gramsci, se concibe a la hegemonía en función de un punto de referencia, una estrategia determinada por un grupo social para generar aceptación hacia su visión del mundo, postura ideológica, patrones de orden y acción, que permitan guiar/conducir/comandar/gobernar al resto de grupos sociales (Albares Gómez, 2016; Ruiz SanJuan, 2016).

En este caso los tipos de sociedades, como son la sociedad medieval o industrial, de la información o del conocimiento, representan procesos hegemónicos globales al constituirse como ciclos históricos, es decir, esquema de procesos bajo una lógica y secuencia en la que individuos como sociedades se organizan en períodos de tiempo, y "una concepción lineal evolutiva sobre el progreso según la cual la sociedad y la política atraviesan siempre por determinados periodos que se repiten una y otra vez, como una regularidad [ ... ] en la medida en que se argumenta una alternancia entre etapas (Martínez, 2020, p. 171).

El juego de lo hegemónico se desarrolla mediante la persuasión y consenso: establece una dirección o liderazgo a través de patrones socialmente establecidos en cuyo proceso, quien detenta ese poder, se vuelve dominante pero también dirigente. Por tanto, es imprescindible enfatizar su análisis desde la subjetividad, es decir, desde la ideología y la dirección en que el grupo hegemónico guía a la sociedad en conjunto, en términos económicos, políticos o culturales, hacia la construcción de una nueva hegemonía, [...] del nuevo orden, del nuevo Estado" (Ruiz, 2016; Dal Maso, 2016; Albares, 2016, p 153-154).

Con lo expuesto en el párrafo anterior, surge la pregunta: ¿cómo se organiza la sociedad desde el plano hegemónico? La respuesta se establece al considerar la tendencia y meta que se sigue y busca mediante dicha persuasión y consenso. En la cadena que conecta e integra a la sociedad industrial, de la información y del conocimiento, es el plano económico donde se establecen metarreglas que sirven como referente en la organización social general. El capitalismo cumple dicho papel, mientras que los diferentes tipos de sociedad forman parte de esa alternancia, de acuerdo al punto de la línea evolutiva de tiempo donde se encuentren, y forma parte "de una progresión lógica como histórica, conceptual como político-estratégica, abierto a diversas combinaciones y mediaciones, aunque con una lógica de desarrollo general que Gramsci mismo se encarga de especificar (Dal Maso, 2016, p. 2)

La hegemonía constituye un bloque histórico: una unidad de fuerzas sociales y políticas diferentes, y tiende a mantenerlos unidos a través de una concepción del mundo que ella misma ha trazado y difundido (Albares Gómez, 2016). Como punto de referencia, en el capitalismo confluyen formas particulares de organización de las sociedades a través de sus diferentes etapas. La sociedad industrial, de la información y del conocimiento, son ciclos históricos hegemonizados desde el capitalismo como metarregla o bloque histórico. El referente a considerar para este caso es el trabajo, elemento central del capitalismo donde se enlazan las fuerzas productivas y constituye el corazón mismo de este sistema (Fazio, 2020).

De lo anterior se desprende una noción, acerca del trabajo, que incluye una serie de conductas, valores, actitudes y creencias cotidianas que se integran para representar e interpretar el mundo, definido en términos de totalidad concreta, que abarcan significados en enunciados, símbolos y herramientas, en relaciones de poder y autoridad entre quienes participan en el proceso desde su particular cultura del trabajo para "comprenderse a sí mismos y a los demás mediante la interpretación de las expresiones que producen y reciben [y cuya] reflexión se puede interpretar como el estudio del mundo sociohistórico en tanto campo significativo" (Marrero, 2020, p. 195; Kosik, 1979).

Del trabajo, el conocimiento que el sujeto aporta para integrarse con plenitud al proceso productivo es el punto importante del tema. A partir de su adquisición y uso, se desarrolla una capacidad para actuar y comunicarse acorde a situaciones y necesidades específicas. Si bien es cierto que *el conocimiento es poder*, éste se articula en la medida de lo que es funcional para quién y cómo lo utiliza, y lo que le enviste de ese poder: "las lógicas de funcionamiento del mundo moderno demuestran que quien tiene poder no es quien detenta el conocimiento sino quien instrumenta mecanismos para la utilización del mismo en su favor" (Ocón, 2019, p. 114).

Por tanto, para describir el grado de autonomía de los individuos dentro del espacio laboral *per sé*, es preciso abordar la manera cómo se concibe la aplicación del conocimiento, dentro del mismo. Se observa la simbolización de sucesos previos que los individuos enlazan a su vida cotidiana e incorporan su personalidad, abierta pero interdependiente con la sociedad, sobre un proceso dialéctico de hábitos y estructuras del entramado de relaciones donde dejan su individualidad para integrarse como eslabón del proceso productivo capitalista, es decir, "sacrifica sus fuerzas esenciales para poner en movimiento una realidad que lo excede" p. 65), cuyo sentido y carácter se explica mediante el conocimiento que se adquiere y crea. Así, todo individuo mantiene autonomía relativa con la sociedad, pero en una dinámica de intercambio de información que el proceso civilizatorio centraliza desde la estructura de esa configuración (Bruno, 2015; Elias, 2015; Kosik, 1967; Montesinos, 2015; Sánchez, 2017; Zizek, 2003).

En esencia, pasado y presente enlazan dicha construcción para proyectar la simbolización de un momento histórico hacia el futuro, y forman un ciclo con la experiencia del primero, las vivencias del segundo, y la visión hacia el tercero, a cómo son y deben ser las sociedades al producir bienes necesarios para distribuirse correctamente, sin olvidar cuestiones como la disponibilidad de tiempo para ocio, en un aporte desde cualquier grupo/espacio, porque una sociedad, independientemente de su precariedad o brevedad, tiene aportes e influencia que se proyectan sobre sociedades o civilizaciones futuras (Gete, 2014, p. 8-9).

La sociedad evoluciona según aplique su conocimiento para desarrollo/supervivencia, aún si sus metas sean diferentes según su idea de desarrollo. Por ejemplo, el sistema educativo feudal y su producción moldean al artesano en un largo y minucioso proceso para continuar el oficio, lograr el grado de maestro y su trabajo le remunere lo necesario para vivir. Al ascenso de la burguesía, la idea de ganar más dinero genera un cambio donde el tiempo cobra importancia: se implementa un método educativo que enseña con rapidez y cimientos, e integra al individuo a las fábricas, con la oportunidad de ascender la jerarquía laboral según sus aptitudes. La formación del artesano resulta obsoleta, se aprovechan inventos y descubrimientos y junto a la idea protestante de generar riqueza, la manufactura pasa del taller a la fábrica (Valdez, 2015).

En la Revolución Industrial, la máquina toma el lugar de la fuerza humana, y modifica la organización social del siglo XIX. El imperialismo económico, la producción y búsqueda de mercados son condicionantes junto al establecimiento del Estado-nación liberal, el desarrollo industrial, la Ilustración y Positivismo que ubica a la razón por encima de perspectivas religiosas o

metafísicas, y la conciencia que toma del humano y su papel central-protagónico para su devenir histórico. Pero también, el conflicto entre posiciones antagónicas: capitalistas y socialistas-comunistas, anarquistas-defensores del Estado, religión-ciencia, son rasgos de esta sociedad, en redes opositoras como formas de asociación precedentes a los modernos partidos políticos en función de una geografía política (Bastian, 2015; Campos, 2009; Foucault, 2012).

Este panorama proyecta tres modelos de educación, para integrar al individuo al mundo decimonónico: el humboldtiano, con instituciones públicas, profesores-funcionarios y el saber científico como meta, que forma individuos con conocimientos, no siempre relacionado a necesidades sociales o laborales, pero aportan al avance social en su generalidad; el napoleónico, forma funcionarios públicos que requiere el Estado-nación burocrático, con instituciones que sirven al Estado y no a la sociedad; y el anglosajón, con escuelas privadas que forman individuos capaces de servir al Estado y la empresa capitalista (Ginés-Mora, 2004).

Estos modelos tienen éxito: convierten a los países de origen en potencias culturales y económicas, consolidan al Estado liberal, o potencian al sistema capitalista. Sin embargo, la sociedad industrial reduce la existencia a un patrón/metarregla de conducta con una fórmula preestablecida, y su formación se encamina a cumplirla. El proceso enseñanza-aprendizaje establece quién enseña/ordena y quién aprende/obedece, en una estructura piramidal-centralizada de poder aplicable en todos los rubros, donde el docente planifica según las asignaturas y los alumnos en cada curso-aula, sin ninguna obligación más que manejar el saber-sabido y transmitirlo de manera eficiente (Albornoz, 2015).

A pesar de ese límite, la educación cubre necesidades constitutivas de la sociedad industrial, pero sus prácticas no se modifican: aún con el desarrollo tecnológico, se mantiene la actitud del siglo XVII ante las transformaciones científicas. El llamado largo siglo XIX, que con sus avances mantiene su modo de dominio técnico, cambia hasta la década de 1950, en el siglo XX, con los retos de disponer recursos altamente cualificados en tópicos de información y comunicación. La sociedad, ahora de la información, distingue la importancia de la tecnología -la información en tanto conocimiento- y provoca la desaparición en la distinción tradicional de aquello concerniente a comunicación, informática, y servicios de información (Alfonso, 2016; Ginés-Mora, 2004; Habermas, 2003, p. 3).

La sociedad pasa de la industrial a la de la información, en torno a redes que se expanden en espacios que configuran el intercambio social/económico/político/cultural, como sistema dinámico y abierto que se orienta al desarrollo tecnológico y la acumulación de conocimiento, donde la actividad económica gira en la dualidad información-conocimiento como centro de innovación, a partir de mejorar la productividad y adaptarse al cambio. Esta revolución tiende hacia una sociedad global, por la capacidad de interacción sin importar la dispersión geográfica, pues las relaciones sociales se desarrollan a través de redes de comunicación (Chaparro, 1998).

Como paradigma, presenta mayor alcance y variadas facetas. La información, motor de la sociedad, es recurso que impacta en la conciencia moral y transforma la idea de producir bienes y servicios, al incorporar la tecnología en sectores como educación. Pero esta sociedad se identifica por aplicar la informática, a diferencia del vapor o el petróleo y energía en los siglos XIX o XX, respectivamente (Alfonso, 2016; Habermas, 2003). Así, se busca transferir/construir aprendizajes por esta vía. Las innovaciones tecnológicas en décadas siguientes asumen características inéditas y alcances que transforman al trabajo, desde su creación hasta las operaciones en empresas y personas (Montuschi, 2001).

Para el siglo XXI, el conocimiento es nuevo sector productivo. Se integra en actividades dependendientes de sistemas de informática, incluídos los sectores secundarios y terciarios. El valor

agregado en la nueva sociedad se encuentra no en productos ni servicios sino en el conocimiento. Más allá de información acumulada es una estructura compleja de partes conectadas con información que la aborda y provoca su retroalimentación. El transformar datos en información, y convertir información en conocimiento, sigue la secuencia desde la sociedad industrial: ajustarse al patrón establecido, repetir la fórmula y cumplir esa meta. La nueva sociedad gestiona ese conocimiento bajo proceso de clasificación, procesamiento, análisis y reflexión, datos e información como materia prima que se transforma en conocimiento (Alfonso, 2016; Habermas, 2003; Ocampo, 2014).

La sociedad de la información, enlace entre la industrial y del conocimiento, es punto de ajustes y modificaciones entre ambos conjuntos de sociedades. Si bien los contrastes se dan por la diferencia tecnológica entre máquinas de vapor y electrónicas, y de la preparación de recursos humanos frente a la creación del saber-conocimiento, la sociedad del conocimiento viene a constituirse en una versión nueva de la industrial, pero apoyada en diferente plataforma (Albornoz, 2015; Alfonso, 2016). Aunque se sostiene que la sociedad de la información también es una sociedad del conocimiento, debe establecerse una diferencia entre estos conceptos para establecer los alcances que tiene dicha afirmación (Montuschi, 2001, p. 25). Esta es tarea de la siguiente categoría.

#### Hacia un nuevo concepto de sociedad del conocimiento

La sociedad del conocimiento, como término, se establece en 1960. Entre la sociedad industrial y la post-industrial, Peter F. Drucker pronostica que el conocimiento se convierte en fuente de producción, y viene a sustituir al trabajo, materias primas y capital. De productos a servicios, esta tendencia orienta las decisiones en programas político-sociales, y crea una dinámica intelectual donde conocimiento y tecnología son elementos que impulsan el desarrollo social y económico, e hipótesis y experimento como prácticas cotidianas de la investigación cuya actividad se expande a toda la sociedad (Cantón-Mayo, 2001; Ginés-Mora, 2004; Krüger, 2006).

La sociedad industrial se relaciona a producir máquinas y consumo general. Sus insumos básicos son equipo de capital, materias primas y trabajadores afectados/no afectados a la producción –obreros/managers—. Su desarrollo libera mano de obra que descubre fuentes de producción que las acerca al conocimiento y la cultura. En consecuencia, las actividades económicas en base al conocimiento se incrementan y una estructura académica-profesional especializada marca tendencia a una sociedad diferente, que abarca ámbitos dispares y complejos, donde el conocimiento experimental integra herramientas para la gestión sobre procesos sistémicamente globales que modifican tanto la vida como el trabajo tradicional, "abriendo perspectivas insólitas e inimaginables" (Cantón-Mayo, 2001, p. 202).

En conjunto, el conocimiento tiene importancia estratégica. Su educación forma recursos humanos no para la industrial sino para el análisis-reflexión del entorno, no la industria, lo que deteriora la estructura social tradicional. Entonces en esta sociedad, cuyo capital intelectual es un mecanismo de articulación tan importante como el físico, en condiciones de globalización y competitividad inter/intranacional, se entiende como: 1) resultado y utilización de TIC's en procesos económicos; 2) forma de producir conocimiento como factor de crecimiento junto a capital y trabajo; 3) proceso de educación-formación continua, durante toda la vida; y 4) importancia de servicios en conocimiento y comunicación, que es el trabajo de conocimiento.

A inicios del siglo XXI, se presenta un debate académico sobre el establecimiento de la sociedad del conocimiento. Montuschi (2001) la describe como una trivialización del concepto tradicional, pues sus trabajadores son trabajadores de la información. Duda de ésta como estado superior: si bien

ISNN: En trámite https://doi.org/10.35766/ecocience.21.3.4.2

la información es significativa actualmente, sociedad-individuo mantienen continuidad con el pasado, y genera una definición imprecisa sin adecuado desarrollo conceptual, sólo ofrece medidas cuantitativas. Menciona la idea de esta sociedad y su visión normativa, moral y social de intercambio de información, pero argumenta que la existencia de mayor información no indica que el pasado sea diferente.

La autora enfatiza que el conocimiento no es tema actual. En tiempos remotos, se incorpora en el quehacer práctico, como instrumentos, productos, procesos, o trabajo que revoluciona la producción. Es una construcción desde los primeros humanos, y los filósofos lo aplican para crearlo y fusionarlo al trabajo/capital, para crearlo en mayor medida. En su caso, este modelo de sociedad lo aplica para obtener una clase superior de conocimiento, pero su actividad sirve sólo para "agregar valor al conocimiento que reciben como insumo" (Montuschi, 2001, p. 4). Con ello, datos e información significan por su calidad, pues una gran cantidad es mala información que surge sin control y debe distinguirse para obtener un conocimiento significativo.

En respuesta, Krüger (2006) considera que el eje de esta nueva sociedad implica al conocimiento como principio en su estructura económica, educación y formación. El factor del cambio no es el progreso tecnológico, es el conocimiento como recurso, que marca como necesidad aprender durante toda la vida (Cantón-Mayo, 2001). Esta sociedad no dispone de mayor conocimiento, sino de cuestionarlo y, sobre esta base, delibera en normas, reglas establecidas, y distingue la utilidad del conocimiento que, de entrada, no es representación objetiva del mundo. Entonces, se considera sociedad del conocimiento sólo si sus estructuras y procesos se basan en el principio de tratar información sobre análisis simbólico y sistemas expertos dominantes respecto a "otros factores de re-producción" (Krüger, 2006, p. 5-6).

Si el conocimiento y su creación se presentan desde la antigüedad, ¿qué caracteriza y distingue a la nueva sociedad, la del conocimiento? Independientemente su producción, es un tipo de comunicación nuevo, más que de sociedad. El capital físico continúa como base para determinar la posición de los individuos en el sistema productivo-económico, pero el capital intelectual crea un punto de mediación distinto que establece equidad en relaciones sociales y acceso a las mismas fuentes de información dentro del espacio de significantes flotantes que actualmente se le denomina la nube del conocimiento (Cuesta, 2017).

¿Crisis del modelo capitalista? No. Es una nueva organización económico-social, con cambios tecnológicos y capital intelectual como concepto hegemónico. Se valora al cerebro en tanto elemento de capitalización que posee, crea y consume conocimiento. Su aplicación se mide en objetos intangibles, productos –físicos o no– con un nivel de conocimiento que dentro del proceso productivo agrega valor a la mercancía. Esto forma parte en la transformación de procesos culturales y relaciones sociales, gracias a la globalización y uso de internet. La dinámica multidireccional que implíca producir y aplicar conocimiento, junto a la capacidad innovadora que se requiere para tal fin, abre la oportunidad de crear conocimiento útil e inducir procesos que fortalezcan la nueva visión del mundo donde la educación acrecenta su importancia como herramienta de transformación (Cantón-Mayo, 2001; Chaparro, 1998).

La nueva educación, y su actividad académica, se orientan en aprender a aprender, no en la memorización; y en crear conocimiento, no transmitirlo. Bajo principio de conocimiento-variable – universal/local, tácito/explícito-, se requiere establecer un puente entre conocimiento y acción/aplicación, para conviertirla en conocimiento útil, consolide bienes públicos de conocimiento y fortalezca los componentes sociales al tratarse de capital cultural que se acumula sobre temas/aspectos del entorno. De un saber/conocimiento que al redefinirse, repensarse y rediseñarse,

asegure su calidad y excelencia para generarse, desde la educación para esta sociedad (Albornoz, 2015; Chaparro, 1998).

Este conocimiento se logra al comparar, identificar, discriminar y relacionar al objeto a través de un juicio, que puede ser implícito o explícito, como resultado de la investigación, observación y pensamiento en tanto proceso que relacione a objetos, personas o lugares según su conducta, comportamiento y motivación contextualizados. El "saber/conocer que..." implica la posesión de información que determina su verdad o falsedad, y aporta la evidencia que la sostiene y evalúa, como resultado de la habilidad de percibir-reflexionar-actuar adecuadamente (Montuschi, 2001).

En consecuencia, se cuestionan reglas/evidencias previamente aceptadas, y desarrollan nuevas reglas y normas. Entre deregulación-regulación, también se produce desconocimiento: de manera proporcional, a mayor conocimiento, aumenta la conciencia sobre lo que no se sabe. Esta zona de incertidumbre tiene por causa dicha fragilidad, convierte al desconocimiento en conocimiento del noconocimiento, la ignorancia en incertidumbre. Por tanto es una sociedad del riesgo: la aplicación de teorías/tecnologías dudosas y deficientes producen conocimiento, pero "más desconocimiento, incertidumbre e inseguridad" (Krüger, 2006, p. 8).

Probablemente, en esta nueva sociedad y modo de producción aparezcan formas de exclusión social, aunque promete mayor justicia y equilibrio al esperar en teoría que se reciba más, siempre que se realice el esfuerzo correspondiente. Sin embargo, la división ahora digital expresa desigualdad al hablar de acceso/no-acceso a la información. Esto representa uno de sus posibles problemas. Si bien la conexión a redes es abierta, su acceso y capacidad de saber usarla se determina por la capacidad metódica de uso efectivo por parte de los usuarios, cuya pluralidad viene de contribuciones que se acumulan desde la sociedad de la información (Alfonso, 2016).

#### Socioformación, sociedad del conocimiento y formación del individuo ideal

Actualmente, estas redes forman una comunidad pero también una sociedad y una civilización. Las acciones de sus integrantes influyen en cómo será dicho grupo. Su transformación se realiza con las aportaciones del exterior, que se fusionan para crear una versión renovada del mismo. Esta sociedad del conocimiento da forma al trabajador del conocimiento, quien aplica ideas/conceptos/información a su trabajo productivo, en mayor medida que su habilidad manual o fuerza, pues esta sociedad confiere mayor importancia al saber-conocer, por definirse en ese sentido (Gete, 2014; Montuschi, 2001).

En la sociedad industrial, los trabajadores rurales se reubican en el nuevo sector. Hoy, no poseen las cualidades para los puestos de la nueva sociedad. El individuo, que aquí surge, rompe esa dinámica de integración. Por ello, necesita una educación formal y un aprendizaje continuo donde adquiera y aplique conocimientos teóricos y analíticos. Estos factores son resultado de innovaciones en la organización y estructura del aparato productivo que abren espacio a nuevos sectores, como las tecnologías genéricas —por ejemplo, microelectrónica o biotecnología- que logran la afinidad de sectores tecnológicos anteriormente diferenciados (Chaparro, 1998).

Esto implica nuevos processos de aprendizaje -educación continuada o desarrollo de consensospara confrontar cambios, repartir costos y beneficios. El eje central en la nueva sociedad está aquí, en la innovación de organizaciones y redes de aprendizaje. Los individuos conocen el entorno donde actúan, construyen su futuro, inciden en su devenir histórico, y manejan el reto de convertir el conocimiento personal en corporativo-útil que incrementa la efectividad de organizaciones y su capacidad para desarrollarse en cualquier espacio de la sociedad. Por tanto, la escuela constituye una

ISNN: En trámite https://doi.org/10.35766/ecocience.21.3.4.2

empresa de formación tecnológica en la sociedad del conomiento (Ginés-Mora, 2004).

Lo anterior crea necesidad de que esta formación sea competente, acorde a la dinámica social actual. La enseñanza-aprendizaje tradicional resulta eficaz para su tiempo, pero en esta sociedad modifica la presencia predominante del docente y noción del currículo para sustituirla por el manejo de información de manera autónoma, pues las destrezas-habilidades se aplican y la información que se comparte como grupo se retroalimenta desde contextos individuales-sociales-ambientales, en cuyo saber/conocimiento todos son legos y letrados (Albornoz, 2015; Briceño, Meza, & Meza, 2013; Hernández-Mosqueda, Guerrero-Rosas & Tobón, 2015).

La socioformación cumple esta meta. Se orienta en abordar problemas de contexto, en trabajo colaborativo con apoyo de TIC's, gestionar y co-crear alrededor de un proyecto ético de vida desde los individuos. Su meta, que aprendan el proceso de producir conocimiento en fuentes confiables y pertinentes. Los proyectos transversales y la meta-cognición son puntos de referencia en el proceso formativo y establecen una agrupación natural/pactada de mutua cooperación, bajo un nivel de desarrollo, aptitud o habilidad en aspectos físicos/morales. La socioformación produce un individuo que procesa información que pasa de tradicionalmente estable a efimera, y de escasa a excesiva. Con la clara clasificación de problemas de contexto, se hace posible responder a qué/para qué se resuelve (Cantón-Mayo, 2001; Hernández-Mosqueda; Guerrero-Rosas & Tobón, 2015; Tobón, González, Nambo, & Vázquez, 2015).

Individuo y contexto son ejes de articulación del conocimiento. La información y el proceso de investigación/formación son herramientas de apoyo para conocer e influir en el contexto, que es un entramado de relaciones con significado implícito en su construcción desde la relación individuo-sociedad-entorno. El contexto resulta complejo como suma de temas y factores diversos, pero también es campo de oportunidad del método socioformativo en desarrollo del talento individual/grupal para resolver problemas, desde vivencias personales que se aplican en áreas concretas. Actualmente, estos problemas se tratan sobre metas de formación, necesidades/expectativas individuales y retos educativos, a identificarlos, interpretarlos, argumentarlos y resolverlos, gestionando acciones y recursos para lograrlo (Hernández-Mosqueda, Guerrero-Rosas & Tobón, 2015).

El resultado de este proceso es evidencia para nuevas investigaciones. La socioformación crea individuos-evaluadores que satisfacen necesidades de contexto, logran soluciones relevantes/pertinentes, y tienen diversas opciones de solución que generan y contrastan cotidianamente. Esto plantea cuestionar el valor de la educación: si bien la escuela es necesaria, deben plantearse cambios en contenidos y metodología: de conocimientos para la vida a conocimientos para aprender durante la vida, aprender a aprender/desaprender en esta sobreabundancia de información donde desprenderse de los menos útil es un proceso de economía mental (Cantón-Mayo, 2001; Hernández-Mosqueda, et al., 2015).

Otro cambio son las TIC y la capacidad/oportunidad de crear conocimiento más allá de horas presenciales. Creatividad, cooperación y aprendizaje son ahora parte del individuo, quien muestra capacidad de producir conocimiento desde lugares distantes y profesiones distintas, para lograr una situación esperada/ideal en articulación de las partes para entender el todo, integrar estrategias que afronten el caos e incertidumbre, y así contextualizar-globalizar, unir-articular cada una de las partes que forman la totalidad del proceso en cuestión (Hernández-Mosqueda, et al., 2015).

Con ello, se diseña una estrategia diferente. ¿Cómo se implementa? El individuo, en redes de conocimiento, se integra en comunidades de sujetos donde valoran competencias y capacidades que desarrollan individual y colaborativamente, involucran valores y actitudes para lograr consensos en el control de conflictos y mayores niveles de convivencia. La meta es construir una sociedad para la

humanidad, que elimine marginación, respete a la naturaleza, esté al servicio humano además de ser abierta, justa, creativa y plural; es decir, una sociedad del conocimiento, no un mercado global de información (Cantón-Mayo, 2001).

El avance hacia esta sociedad se encuentra en marcha. El camino confluye entre el modelo tradicional y el nuevo. Sin embargo, hay retos a superar, como los avances y dificultades propias del cambio: de comunicación y aprendizaje que anteriormente se daba mediante recuerdos, memoria y escritura, hoy en día pasa al almacenamiento, la recuperación y su transmisión en velocidad-bits, y hacen que la sociedad no funcione como antes. ¿En qué medida se presentan dichos avances y dificultades? Esta información se desarrolla en el apartado siguiente.

Avances, dificultades y resistencias hacia la sociedad del conocimiento.

El contexto del siglo XXI marca nuevos retos y oportunidades. La información-conocimiento-aprendizaje emerge en la innovación tecnológica, nueva dimensión de espacio/tiempo, y aumento de incertidumbre propios de una sociedad con entorno cambiante. La transformación de instituciones, con tendencia a extenderse geográficamente, hace poco necesaria la movilidad física; el tipo de formación, y los alcances educativos en proporciones mayores, hacen reconsiderarlas como espacios de aprendizaje que desarrollen y consoliden las que el naciente siglo necesita. Se cree que las instituciones no han presentado cambios y su estructura es, en esencia, *per natura*. Pero la sociedad de este siglo requiere asumir principios éticos que promuevan tanto igualdad social y oportunidades para crecimiento de comunidades (Alfonso, 2016; Chaparro, 1998; Ginés-Mora, 2004).

El cambio más importante de esta sociedad se relaciona con la idea de espacio-tiempo, que mediante la revolución tecnológica modica la visión tradicional. Hoy, ambos son relativos. De acuerdo a capacidades/necesidades personales, genera actividades de aprendizaje más allá del espacio físico, e influye en las necesidades del nuevo mercado laboral. Multidisciplinariedad, conocimientos rápidamente obsoletos, receptividad a cambios de contenido que aparezcan durante la vida laboral, y el individuo-agente activo de este proceso mercantilizador del conocimiento que moldea las relaciones en la nueva sociedad del conocimiento (Alfonso, 2016; Cantón-Mayo, 2001; Gallegos, et al., 2014; Ginés-Mora, 2004).

Sin embargo, contrasta el rezago hacia esta sociedad. Latinoamérica y el Caribe no logran adaptarse a este modelo, mientras en otras regiones se observan avances. Una de las barreras es la prioridad que investigadores conceden a sus carreras académicas, en lugar de usar el conocimiento para impactar socialmente, lo que responde a necesidades de una sociedad tradicional: la aparición del nuevo modelo modifica la idea de rol profesional, que pasa de empleado a trabajador. Así, debe abordar los ejes de producción/productividad en competitividad por medio de su carrera, lejos de rutinas conocidas cuyo saber se transmite y se remunera por rendimiento y no por función, en una praxis donde participa intelectualmente (Albornoz, 2015; Cantón-Mayo, 2001; Ginés-Mora, 2004; Gallegos, et al., 2014).

Instituciones y personas mantienen persistencia con la sociedad del entrenamiento. Siguen su modelo sin apertura alguna a otro tipo de sociedad. Continúan la idea de creación del saberconocimiento como actividad de laboratorios o trabajo de campo, y su producción-productividad se mide por el número de horas que realizan labores cuyas actividades, de índole burocrática, le otorgan un empleo con estabilidad laboral. Resulta curioso que muestran una crítica fuerte a las instituciones, pero al convertirse en sus representantes, se comportan de forma conservadora, sobre todo al momento que se avecinan cambios significativos (Albornoz, 2015; Ginés-Mora, 2004). Si bien la

ISNN: En trámite https://doi.org/10.35766/ecocience.21.3.4.2

sociedad presenta cambios profundos, es necesario adaptarse a éstos. La siguiente cita expone esta idea:

El llamado ascenso al conocimiento es representado por Platón en La República, con su ya famosa alegoría de la caverna, que es el mundo de las sombras que representa el mundo físico de las apariencias. La subida al mundo del sol, el mundo exterior, constituye el camino hacia el conocimiento verdadero. Ya que el conocimiento reside en cada persona, quienes lo han alcanzado no pueden transmitirlo a otros sólo pueden enseñarles como encontrar tal conocimiento en si mismos. Dado que el conocimiento es innato al individuo se trata entonces de un conocimiento *a priori*, independiente de cualquier tipo de experiencia particular (Montuschi, 2001, p. 6).

La sociedad del entrenamiento no ha desaparecido. Su organización, funciones y procesos se incorporan a la sociedad del conocimiento, quien entrena al individuo para cumplir parámetros de productividad heterogénea-horizontal con orientación transdisciplinaria a temas sociales o demandas del mercado, con origen en gobierno y políticas públicas, trabajo colaborativo dentro/entre grupos o redes nacionales/transnacionales (Albornoz, 2015; Gallegos, et al., 2014). La vinculación ciencia-política es explícita: orienta las propuestas de investigación/estrategias para resolver problemas, diversifica la generación de conocimientos desde distintos contextos. Identificar la repercusión de esta tendencia es necesario para descubrir cómo influye en avances y dificultades hacia el nuevo tipo de sociedad, como circunstancia de las condiciones actuales de producción de conocimiento pues los investigadores adecúan sus trabajo de investigación en base a las líneas de la agenda gubernamental (Gallegos et al., 2014).

#### **Conclusiones**

En suma, el análisis documental arroja los conceptos de socioformación-sociedad del conocimiento dentro del tiempo histórico, como resultado de la evolución en sociedades anteriores, particularmente la industrial, y se muestra como extensión de ella, con la diferencia del uso de las TIC a la producción del conocimiento. Esta primera conclusión es relevante porque establece al tema en un contexto histórico, y muestra un punto de origen/desarrollo que integra teorías de diversas ciencias para explicarlo como parte de una totalidad concreta, es decir, describiéndolo y profundizando en sus conexiones (Hobsbawn, 1986; Kosik, 1967).

Si bien los estudios previos tratan el tema en función de su concepto y entorno inmediato, se establece un cruce de teorías que hacen de la socioformación-sociedad del conocimiento un campo de oportunidad para abordarse desde la perspectiva compleja, ubicando al individuo como elemento cuya participación es de suma importancia, en rechazo a la que solo lo considera como del sistema social (Elias, 2015; Luhmann, 1990). Así, el individuo es parte activa de las transformaciones de la sociedad y, considerando estudios posteriores que pueden realizarse en función del pensamiento complejo o teorías de ciencias sociales, debe considerarse que el individuo se adapta a un modelo o genera sus transformaciones.

Para evitar la sobreabundancia de información y el inminente extravío al momento de construir conocimientos, debe clarificarse el objeto de estudio. Este es un límite que se maneja como reto que se relaciona al tema del cambio social, para tomar como segunda conclusión que actualmente, con el paso hacia dicho modelo de sociedad, se presentan modificaciones en muchas prácticas, Además que

ISNN: En trámite https://doi.org/10.35766/ecocience.21.3.4.2

no es un proceso fácil, se generan conflictos entre un modelo que se instala y otro que se resiste. Desde el plano intelectual, la posibilidad de una sociedad del conocimiento está en debate. Y, si se retoma a Montuschi (2001) y Krüeger (2006) que anteponen tal discusión, se concluye que el conocimiento se aplica de manera distinta en esta sociedad, y de ahí su reconocimiento.

#### Referencias

- Albarez Gómez, N. (2016). Hegemonía en Gramsci. *Estudios sociales contemporáneos*, (15). https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos\_digitales/9093/08-albarez-esc15-2017.pdf
- Albornoz, O. (2015). La producción y la productividad académica en el contexto de la sociedad del conocimiento: la experiencia de América Latina y el Caribe. *Paradigma*, XXII (2), 1-36. revistas.upel.edu.ve
- Alfonso, C.I.R. (2016). La sociedad de la información, sociedad del conocimiento y sociedad del aprendizaje: referentes en torno a su formación. *Bibliotecas. Anales de Investigación*, 12 (2), 235-243. http://revistas.bnmj.cu/index.php/anales/article/viewFile/ 3751/3445
- Althusser, L., Gruppi, L., & Paredes, A. (1974). *Ideología y aparatos ideológicos de Estado*, 7-66. Buenos Aires: Nueva visión. http://www.sanfelipe.edu.uy/wp-content/uploads/2016/03/Repartido-4-SF-Louis-AlthusserIdeología-y-AIE.pdf
- Álvarez, A. C. (2020). La Historia del COVID 19 en tiempos del Coronavirus. Un ensayo inconcluso. *Pasado Abierto*, 6(11), 215-235. https://bit.ly/2ZXa9Uz
- Amador, L., Esteban, M., Cárdenas, R., & Terrón, T. (2014). Ámbitos de profesionalización del educador/a social: perspectivas y complejidad. *Revista de humanidades*, 21. http://www.revistadehumanidades.com/articulos/47-ambitos-de-profesionalizacion-deleducador-a-social-perspectivas-y-complejidad
- Ames, A. C. (2015). La lógica dialéctica en las investigaciones de Karl Marx. *Sintesis*, (5), 39-57. https://revistas.unc.edu.ar/index.php/sintesis/article/viewFile/13148/13356
- Arias, M., Torres, T., & Yañez, J.C. (2014). El desarrollo de las competencias digitales en la educación superior. *Historia y Comunicación Social*, 19, 355-366. http://search.proquest.com/openview/55b00b57dd93c76188bf73eb07f9d91b/1?pqorigsite= =gscholar&cbl=54839
- Bastian, J. P. (2015). *Protestantes, liberales y francmasones: Sociedades de ideas y modernidad en América Latina siglo XIX*. México: Fondo de Cultura Económica. https://books.google.com.mx/books?hl=eslr=&id=UExkCgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq= conflictos+siglo+xix&ots=YsqZrljHtS&sig=DxHD4Op2JJ\_Trd5BPSOTgkLxel#v=onepage& q=conflictos%20siglo%20xix&f=false
- Bauer, D., Arnold, J., & Kremer, K. (2018). Consumption-Intention Formation in Education for Sustainable Development: An Adapted Model Based on the Theory of Planned Behavior. *Sustainability*, 10(10), 3455. http://dx.doi.org/10.3390/su10103455
- Becerra-Posada, F. (2015). Equidad en salud: mandato esencial para el desarrollosostenible. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 38, 01-04. https://www.scielosp.org/article/rpsp/2015.v38n1/01-04/es/
- Bianco, C., Lugones, G., & Peirano, F. (2003). Propuesta metodológica para la medición de la sociedad del conocimiento en el ámbito de los países de América Latina. *Revista*

- *iberoamericana de ciencia, tecnología y sociedad,* 1(1). http://scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1850-00132003000100005&script=sci\_arttext&tlng=en
- Bourdieu, P., & Passeron, J.C. (1977). La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza. www.terras.edu.ar/biblioteca/16/16TUT\_Bourdieu\_Unidad\_2. pdf
- Briceño, M. T., Meza, A.J., & Meza, J. (2013). Redes de conocimiento en el proceso de aprendizaje e investigación en la socioformación universitaria. http://riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/510/3/tbriceno.pdf
- Bruno, D. (2015). La dialéctica histórica de Karl Marx. *Defensa del Marxismo*, (45), 75-86. http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsdl/collect/ar/ar-030/index/assoc/D6139.dir/1 7.pdf
- Cadenas, H. (2016). La función del funcionalismo: una exploración conceptual. Porto Alegre: *Sociologias*, 18(41), 196-214. http://www.seer.ufrgs.br/sociologias/article/viewFile/62244/37172
- Campos, A. (2009). Concepción epistemológica de educación y cultura: una visión comparada desde las principales corrientes teóricas. *Facultad de Ciencias de la Educación*, (153), 13-33. http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/arj12//art1.pdf
- Cantón-Mayo, I. (2001). Nueva organización escolar en la sociedad del conocimiento. *Revista de Orientación Pedagógica*, 53(2), 201-213. http://europa.sim.ucm.es/complu doc/AA?articuloId=142983
- Castels, M. (2013). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura, el poder de la identidad, vol*II. https://filosinsentido.files.wordpress.com/2013/06/06/manuel\_castells\_la\_era\_de\_la\_informac ic3b3n econobookos-org.pdf
- Chaparro, F. (1998). Conocimiento, innovación y construcción de sociedad: una agenda para la Colombia del siglo XXI. http://repositorio.colciencias.gov.co:8081/jspui/bitstream/11146/728/1/339.%20CONOCIMIE NTO%20INNOVACION%201998.pdf
- Cochrane KL, Sauer WHH, Aswani S. (2019). Science in the service of society: Is marine and coastal science addressing South Africa's needs? *Science un the service of society*,115(1/2). https://doi.org/10.17159/sajs.2019/4418
- Colosimo, A. (2014). El estudio de la historia reciente y la memoria colectiva. En: Flier, P. (Coord.). *Actas de las VII jornadas de trabajo sobre historia reciente* (pp. 43-52). Buenos Aires: Universidad Nacional de La Plata.
- Cordeiro, A.; Kay, M., & Uhlenbrook, S. (2018). A review of the SDG 6 Synthesis Report 2018 from an Education, Training and Research Perspective. *Water*, 10(10), 1353. http://dx.doi.org/10.3390/w10101353
- Cuesta, M. (2017). Louis Althusser y Ernesto Laclau, Apuntes sobre la teoría de la ideología, https://www.academia.edu/23051156/Louis\_Althusser\_y\_Ernesto\_Laclau.
  \_Apuntes\_sobre\_la\_teor%C3%ADa\_de\_la\_ideolog%C3%ADa\_2008
- Cummings, S., Regeer, B., de Haan, L., Zweekhorst, M., Bunders, J. (2017). Critical discourse analysis of perspectives on knowledge and the knowledge society within the Sustainable Development Goal. *Development Policy Review*, (36), 727-742. https://doi.org/10.1111/dpr.12296
- Dal Maso, J. (2016). Gramsci: tres momentos de la hegemonía. *IzquierdaDiario. Es.* http://www.laizquierdadiario.com/ideasdeizquierda/gramsci-tres-momentos-de-la-hegemonia/Durkheim, E. (1990). *Educación y sociología*. Barcelona: Península.

- Elias, N. (2015). El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas. México: Fondo de Cultura Económica. http://www.educacionholistica.org/notepad/documents/Politica/Libros%20%28Varios%29/Elias%20El%20Proceso%20De%20La%20Civilizacion.pdf
- Fazio, A. (2020). El concepto de antiproducción y el problema de la vitalidad del capitalismo. *Isegoria*, (62), 35-53. https://doi.org/10.3989/isegoria.2020.062.02
- Fineschi, R. Hacia una teoría política inspirada en El Capital: sujeto-capital, sujeto-revulucionario, 29.
  - https://www.researchgate.net/publication/340250144\_Hacia\_una\_teoria\_politica\_inspirada\_e n El capital
- Flores-Fernandez, J., & Martínez-López, F. J. (2020). Ciclos históricos y prospectiva: nuestro futuro según nuestro pasado. *Revista de Pensamiento Estratégico y Seguridad CISDE*, *5*(1), 103-121. http://www.uajournals.com/ojs/index.php/cisdejournal/article/view/647/408
- Foucault, M. (2012). ¿Qué es la Ilustración? *Cuestiones de filosofia*, (2), 99-106. http://revistas.uptc.edu.co/index.php/cuestiones filosofia/article/view File/579/577
- Gallegos, M., Berra, M., Benito, E. & López, W. (2014). Las nuevas dinámicas del conocimiento científico y su impacto en la psicología latinoamericana. *Psicoperspectivas, individuo y sociedad*, 13(3), 106-117. http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S07189242014000300010&script=sci\_arttext&tlng=en
- García, E. P. La sociedad translocal: notas para entender el cambio de época. http://www.academia.edu/download/63402927/La\_sociedad\_translocal\_80GRADOS\_Pantoja s20200523-45842-dnqrkx.pdf
- Gete, J. (2014). Las civilizaciones actuales: estudio de historia económica y social (antaño, ayer y hoy: las grandes civilizaciones del mundo actual). http://www.archivodelafrontera.com/wp-content/uploads/2014/05/Jorge-Gete-lectura-deBraudel.pdf
- Ginés-Mora, J. (2004). La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento. *Revista Iberoamericana de Educación*, 035, 13-37. http://www.redalyc.org/pdf/800/80003503.pdf
- Grosfoguel, R. (2016). La descolonización de la economía política y los estudios postcoloniales: transmodernidad, pensamiento descolonial y colonialidad global. *Tábula rasa*, 4, 17-46. http://www.redalyc.org/html/396/39600402/
- Gutiérrez, R., & Rosaura Velázquez Delgado, B. (2018). Conocimiento e innovación. Nuevos desafíos para la educación superior. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 28(28), 173-201. https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/89/86
- Guijarro, F., & Poyatos, J. (2018). Designing a Sustainable Development Goal Index through a Goal Programming Model: The Case of EU-28 Countries. *Sustainability*, 10(9), 3167. http://dx.doi.org/10.3390/su10093167
- Habermas, J. (2003). Nuestro breve siglo. *Historia agenda*, 1 (2). http://www.cch.unam.mx/historiaagenda/2/contenido/st1.htm
- Hamodi, C., López-Pastor, V.M., López-Pastor, A.T. (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Perfiles educativos*, 37 (147), 149-161. http://www.redalyc, org/articulo.oa?13233749009
- Hernández-Mosqueda, J.S., Guerrero-Rosas, G., & Tobón, S. (2015). Los problemas del contexto: base filosófica y pedagógica de la socioformación. *Ra Ximhal*, 11 (4), 125-140. http://www.redalyc.org/pdf/461/46142596008.pdf

- Hernández, Y. (2015). Los sentimientos colectivos en el fundamento de la solidaridad mecánica o por semejanzas. http://ri.uaemex.mx/oca/bitsream/20.500.11799/34969/1/secme-20664.pdf
- Hobsbawm, E. (1986). Marx y la historia. *Revista Cuadernos Políticos*, 48, 73-81. www.bolivare.unam.mx/cuadernos/contenido/CP.48/48.6.EricHobs bawn.pdf.
- Izquierdo, A. P. V. (2020). La perspectiva de Antonio Gramsci, Ernesto Laclau y Chantal Mouffe. https://www.academia.edu/31651928/El\_concepto\_de\_Hegemonia\_entendido\_desde\_la\_pers pectiva de Antonio Gramsci Ernesto Lacalu y Chantal Mouffe
- Kosik, K. (1967). Dialéctica de lo concreto. https://proletarios.org/books/Karel\_Kosik\_Dialectica\_de\_lo\_concreto.pdf
- Krüger, K. (2006). El concepto de sociedad del conocimiento. http://app. ute.edu.ec/content/3288-14-14-1-18-4Concepto%20sociedad%20del&20conocimien-to.pdf
- Luhmann, N. (1990). Sociedad y sistema: la ambición de una teoría. Barcelona: Paidós.
- Luna-Nemecio, J. (2020). Para pensar el desarrollo social sostenible: múltiples enfoques, un mismo objetivo. Mount Dora (USA)/Quito (Ecuador): Kresearch/ Religación. Centro de Investigaciones en Ciencias Sociales y Humanidades desde América Latina. https://doi.org/10.35766/dss20
- Luna-Nemecio, J., Tobón, S., & Juárez-Hernández (2020) Sustainability-based on socioformation and complex thought or Sustainable Social Development. Resources, Environment and Sustainability, 2. 100007. https://doi.org/10.1016/j.resenv.2020.100007
- Marrero, N. (2020). La cultura del trabajo en el capitalismo cognitivo. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 11(20), 193-208. http://ojs.sociologia-alas.org/index.php/CyC/article/view/151
- Martínez, J. H. (2020). Sistema político, ciclos históricos y proyecto nacional: una aproximación teórica a la transformación en Estados Unidos. *Multilateralismo*, *regionalismo*, 165. https://libros.iiec.unam.mx/sites/librosiiec.unam.mx/files/2020-09/MULTI JEyJM Pres.pdf#page=176
- Mendy, M., & Marerro, N. Ciencia, capitalismo y coproducción de conocimiento. https://www.academia.edu/43224243/Ciencia\_capitalismo\_y\_coproducci%C3%B3n\_de\_conocimiento
- Montesinos, R. (2015). La génesis de la modernidad en Norbert Elias. *Sociológica México*, 7(20), 1-16. http://www.sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/viewFile/796/769
- Montuschi, L. (2001). Datos, información y conocimiento. De la sociedad de la información a la sociedad del conocimiento. http://www.ucema.edu.ar/publicaciones/downloaddocumentos/192.pdf
- Morin, E. (1994). La noción de sujeto. http://148.202.18.157/sitios/catedrasnacionales/material/2010a/cristina palomar/5.pdf
- Morin, E. (2016). Renacimiento latinoamericano, pensamiento complejo y pensamiento meridional. *Cronos, Natal-RN*, 1 (2), 141-146. https://periodicos.ufrn. br/cronos/article/view/10885
- Navarrete, R. (2017). Formación integral, un elemento clave en la socioformación. http://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:Iv2ppiqjCCJ:scholar.google.com/+.+F ormaci%C3%B3n+integral,+un+elemento+clave+en+la+socioformaci%C3%B3n&hl=es&as\_sdt=0,5

- Ocampo, S.P. (2014). El sistema social como sistema autopoiético comunicativamente clausurado. *Entramados y Perspectivas*, 4 (4), 167-190. http://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/entramadosyperspectivas/article/viewFile/532/470
- Ocón, A. L. (2019). Educación, conocimiento y poder: debates lógicos-epistémicos y enfoques alternativos respecto de la naturaleza humana. *Anacronismo e irrupción*, *9*(16), 113-147. https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/anacronismo/article/view/3063
- Ogilvie, B. (2000). La objetividad de lo subjetivo: la vía estrecha del "punto de vista" de la persona. En: *Lacan, la formación del concepto de sujeto, 1932-1949* (pp. 13-50). Buenos Aires: Nueva Visión.
- Ortega-Carbajal, M.F., Hernández-Mosqueda, J.S., & Tobón, S. (2015). Análisis documental de la gestión del conocimiento mediante la cartografía conceptual. *Ra Ximhai*, 11 (4), 141-160. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id= 46142596009
- Otavo, J. A. (2019). Lo trágico en Marx: un diagnóstico de la condición humana en el capitalismo. *Universitas Philosophica*, *36*(73), 63-91. https://doi.org/10.11144/javeriana.uph36.73.tmch
- Oyhantcabal, M. (2016). Excesivamente ideológicos: Slavoj Zizek. Montevideo: *Revista Uruguaya de Enfermería* 11 (1), 149-163. http://rue.fenf.edu.uy/rue/index.php/rue/article/viewFile/191/186
- Palacio, D. E. R. (2019). Individuo, trabajo y neoliberalismo. *Revista Filosofia UIS*, 18(1), 152-170. https://doi.org/1018273/revfil.v18n1-2019007
- Parra, H. (2015). Docencia socioformativa y desempeño académico en la educación superior. *Paradigma*, XXXVI (1), 42-55. http://revistas.upel.edu.ve/index.php/paradigma/article/viewFile/2653/1267
- Prado, R. A. (2018). La socioformación: un enfoque de cambio educativo. *Revista iberoamericana de educación*, 76(1), 57-82. https://doi.org/10.35362/rie7612955
- Pulgar, P. (2015). Tres variantes del capitalismo como ideología en la crítica de Slavoj Zizek. *International Journal of Zizek Studies*, 7(1). http://zizekstudies.org/index.php/IJZS/article/viewFile/688/694
- Quintana, L. (2014). Panorama postmodernista. Signos universitarios, 13 (26). p3.usal.edu.ar
- Restakis, J. (2015). Institucionalidad: sociedad del conocimiento, economía social y partnet State. http://book.floksociety.org/ec/3-1-institucionalidad-sociedad-del-conocimiento-economia-social-y-partner-state/
- Rodríguez, M. (2016). La gestión del conocimiento en los centros de investigación. *Entramados:* educación y sociedad, (3), 123-132. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5414987
- Ruiz Sanjuan, C. (2016). Estado, sociedad civil y hegemonía en el pensamiento político de Gramsci. Revista de Filosofía y Teoría Política, (47), e002. https://www.rfytp.fahce.unlp.edu.ar/article/view/RFyTPe002
- Sánchez, B. (2017). El cuerpo y los tres registros. *Revista Enlaces*, (20), 1-10. e http://www.revistaenlaces.com.ar/2.0/archivos/lecturas/20/Blanca%20Sanchez%20-%20El%20cuerpo%20y%20los%20tres%20registros.pdf
- Sánchez, I. R. A. (2016). La Sociedad de la Información, Sociedad del Conocimiento y Sociedad del Aprendizaje. Referentes en torno a su formación. *Bibliotecas. Anales de Investigación*, 12(2), 235-243. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5766698
- Sánchez, M. I. U. (2020). Estado y sociedad civil en el siglo XXI: una mirada desde las teorías críticas. *Utopía y praxis latinoamericana: revista internacional de filosofia iberoamericana y teoría social*, 25(89), 137-143. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7398575

- Tedesco, J.C. (2017). Educación y sociedad del conocimiento y de la educación. http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/5876
- Tobón, S., González, L., Nambo, J.S., & Vázquez, J.M. (2015). La socioformación: un estudio conceptual. *Paradigma*, XXXVI (1), 7-29. revistas.upel.edu.ve
- Tobón, S., Guzmán, C.E., Hernández, J.S., & Cardona, S. (2015). Sociedad del conocimiento: estudio documental desde una perspectiva humanista y compleja. *Paradigma*, XXXVI (2), 7-36. https://www.researchgate.net/publication/288671205\_Sociedad\_del\_Conocimiento\_Estudio\_documental\_desde\_una\_perspectiva\_humanista\_y\_compleja
- Tornero-Rodríguez. I.J. (2014). Ideología y vida cotidiana, desde Marx hasta Zizek. *Sincronía*, 18 (65), 40-57. http://sincronía.cucsh.udg.mx/pdf/65/torne nero%20 65.pdf
- Torres, J. F., & Reynares, J. M. (2020). La emergencia de la subjetividad troll en la época del Discurso Capitalista. *Anacronismo e irrupción*, *10*(18), 280-306. https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/anacronismo/article/view/3390
- Valdez, G. I. (2015). El modelo pedagógico de Juan Amós Comenio y el desarrollo de la revolución económica del siglo XVII. https://www.academia.edu/10976343/El\_modelo\_pedagógico\_de\_Juan\_Amós\_Comenio\_y\_el desarrolla de la revolución económica del siglo XVII
- Vargas, R. (2014). Reflexiones teórico-metodológicas sobre el estudio de la identidad, a partir de las aportaciones de tres sociólogos clásicos: Marx, Durkheim y Weber. *Intersticios sociales*, 8, septiembre. http://www,scielo.org.mx/pdf/ins/ n8/n8a2.pdf
- Zizek, S., (2003). El sublime objeto de la ideología. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Zizek, S., (2006). *Mirando al sesgo: una introducción a Jacques Lacan a través de la cultura popular*. Buenos Aires: Paidós.



Artículo de investigación [Revisado por pares] Vol. 3, No. 4, pp. 39-48 Recibido: 2 de febrero de 2021 Publicado: 16 de marzo de 2021 https://doi.org/10.35766/ecocience.21.3.4.3

# Educación por competencias con enfoque socioformativo y su impacto en el desarrollo social sostenible

Instituto Nacional de Educación para los Adultos agberny@hotmail.com

Gerardo Bolaños-Arias
Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios 041
gerabolanos@yahoo.com.mx

Resumen: En México, el modelo de competencias no ha logrado concretar un proceso de enseñanza y aprendizaje que se acerque a la visión del ciudadano que reclama el espectro deseable del desarrollo social sostenible. Se realizó un análisis reflexivo mediante una revisión documental de diferentes investigaciones para detectar las principales razones por las que no se ha logrado este propósito. Las reflexiones se centraron en el enfoque socioformativo como una opción viable, con fundamento pedagógico, actualizada a las demandas del siglo XXI y con visión de futuro para implementarse como enfoque educativo innovador para la concreción de la educación por competencias en instituciones educativas para favorecer el desarrollo humano y social. La conclusión de este estudio es que el enfoque socioformativo mediante proyectos de formación y trabajo colaborativo tiene la metodología para impactar en el desarrollo de las competencias de los estudiantes.

Palabras clave: competencias; proyectos de formación; socioformación; talento humano

# Title: An educational model based on competencies with a socioformative approach and its impact on human and social development

**Abstract:** In Mexico, the competencies model has failed to specify a teaching and learning process. This model is close to the citizens who claim the desirable spectrum of sustainable social development. A reflective analysis was carried out through a documentary review of different research to detect the main reasons why this purpose has not been achieved. The reflections focused on the socioformative approach as a viable option, with a pedagogical foundation, updated to the demands of the 21st century and with a vision of the future to be implemented as an innovative educational approach for the accomplishment of education by competencies in educational institutions to promote development human and social. This study concludes that the socioformative approach through formative projects and collaborative work has the methodology to impact the development of students' skills.

Keywords: competencies; formative project; human talent; socioformation





# Introducción

Una educación innovadora se adapta a las exigencias de los cambios acelerados de la sociedad y tiene el desafío de promover el talento para reaccionar ante los nuevos planteamientos de la sociedad del conocimiento. Implica acciones integrales donde el énfasis esté en el crecimiento del talento humano dirigido al desarrollo social sostenible para que surjan soluciones viables ante las grandes problemáticas que están afectando, dividiendo y poniendo en peligro a la humanidad (Tobón & Luna-Nemecio, 2020). Para lograr estos objetivos las Instituciones de Educación Superior (IES) se están apoyando en evaluación y acreditación de calidad ante organismos externos, que usan técnicas y mecanismos que toman el contexto nacional, internacional, regional e institucional, resultando en algunos casos en enriquecer la preparación de profesional de los estudiantes; mientras en otros, solo hay mejora a nivel administrativo, quedando sin modificación estructural procesos curriculares, actividades de aprendizaje y el emprendimiento de proyectos sociales (Martínez et al., 2017).

La importancia de promover el desarrollo humano y social por las instituciones educativas es porque incide en el comportamiento cívico, académico, profesional y laboral encaminado al bienestar común (Velix et al., 2018). El desarrollo humano aparece como un proyecto de avance ante las problemáticas mundiales mediante proponer cambios en los patrones culturales de relaciones humanas (Aznar & Barrón, 2017). A pesar de los beneficios de promover el desarrollo humano en universidades, García-Lirios (2019) señala que "en su fase administrativa, el desarrollo humano ha tenido barreras como la corrupción y por consiguiente, los desencuentros entre actores políticos y sociales en la evaluación, certificación y acreditación de la calidad de procesos y productos como es el caso del financiamiento a universidades" (p.28).

Ante los retos y demandas del siglo XXI, la educación profesional basada en competencias es entendida no solamente por la apropiación de conocimientos, sino por la capacidad de conducirse, participar y hacer frente a la incertidumbre, donde la capacidad de innovación se va fijando en el plano organizativo y el aspecto esencial es el factor humano, ya que los logros están cada vez más vinculados al desarrollo del talento, las cualidades del profesionista se presentan al resolver problemas de su contexto, en trabajo colaborativo, actitudes y valores (Vidal et al., 2016).

El enfoque basado en competencias aparece como una opción en el escenario educativo a durante los años noventa debido a los cambios en la tecnología informática, economía y la globalización (Irigoyen et al., 2011). Díaz-Barriga (2006) menciona que las reformas en el sistema educativo mexicano no han respondido a un vacío pedagógico, sino a las política educativas presidenciales; y que un modo de comprobar el dominio de una competencia es cuando un estudiante pone en acción el manejo de la información y la puesta en práctica de una habilidad para resolver un problema específico, pero en la escuela es un desafío presentar un problema real del contexto, ya que se siguen usando ejercicios rutinarios lo que dificulta la apropiación de la competencia. Ahora bien, el dominio de una competencia es un proceso de comprensión y reflexión donde el estudiante potencia sus cualidades y al mismo tiempo aprende otras nuevas al abordar la solución de un problema real inédito sustentado en lo ético y propiciando el desarrollo del aspecto humano (Zabala de Alemán & Sánchez, 2019). Para que el enfoque basado en competencias realmente sea una innovación pedagógica es necesario un efecto significativo en el cambio de estrategias didácticas para alcanzar el aprendizaje.

Estos cuestionamientos sobre el reto, ejecución y consolidación sobre el enfoque basado en competencias todavía siguen siendo un vacío educativo; como lo indican Martínez et al. (2017)

"muchas universidades vienen abordando las competencias como una cuestión de actualización del plan de estudios y no como una transformación de las prácticas de aprendizaje y de evaluación articuladas a cambios profundos en la gestión directiva y administrativa, que lleven a un mayor impacto en la ciencia y los proyectos de vinculación con la sociedad" (p.87). Estos mismos autores señalan las dificultades de la acreditación con respecto a la instrumentación del currículo por competencias en las IES es debido a que los docentes no tiene un dominio en la didáctica y evaluación por competencias, que se hace más énfasis en la planeación, como proceso administrativo, que en la ejecución en el aula y hay poca innovación en las estrategias de aprendizaje.

Ante esta problemática de implementación de la educación por competencias, Tobón (2017) propone el enfoque socioformativo para concretar el aprendizaje basado en competencias como una opción viable para reorientar el proceso educativo. El enfoque socioformativo une dos términos sociedad y formación que significa priorizar el desarrollo humano en un entorno social real. Este enfoque guía el crecimiento pleno de los estudiantes mediante el desarrollo de su talento a través de aprendizajes significativos que van realizándose plenamente al resolver problemas sociales y ambientales de su contexto por medio de emprendimiento de proyectos transversales que implican habilidades del pensamiento complejo, manejo del conocimiento y trabajo colaborativo, estos aspectos ayudan a dar un sentido ético a la vida de los estudiantes (Tobón et al., 2015).

Para lograr el desarrollo y potencial del ser humano es evidente que la educación requiere afrontar los nuevos desafíos de la humanidad con innovación pedagógica y acciones con visión de futuro para no quedarse solo en la obtención de conocimientos, sino centrarse en la solución de los problemas reales de la comunidad (Ambrosio, 2018). La socioformación emerge como un enfoque alternativo con innovación pedagógica que como lo indica Ambrosio (2018):

Retoma el espíritu humanista de la educación, empleando el pensamiento complejo como epistemología, situando al individuo como agente para abordar problemáticas reales que la misma sociedad tiene como preocupación y a su vez utilizando las tecnologías de la información de una manera pertinente, retomando valores que son necesarios para formar una sociedad más justa consciente de su realidad y visualizando un mundo mejor (p.59).

Las problemáticas que afronta el mundo, pandemia de COVID-19 y crisis ambiental, están siendo cada más destructivas y la educación no puede estar ajena a la crisis civilizatoria, es necesario diseñar nuevos ambientes de aprendizaje que concienticen y capaciten al alumnado para la incertidumbre del futuro (Bolaños, 2020a; Luna-Nemecio, 2019a). Como menciona Tobón (2017) estamos en una situación histórica donde está en peligro la existencia de la humanidad y se vuelve indispensable que la educación tenga como principio el desarrollo sostenible. Tomando en cuenta lo anterior, la parte sustantiva de este artículo es vincular la educación por competencias con el enfoque socioformativo para propiciar la concreción de las competencias para el desarrollo del talento y el desarrollo social sostenible (Luna-Nemecio, 2020b).

Considerando lo expuesto, este estudio se dirigió hacia las siguientes metas: 1) Realizar un análisis crítico del desarrollo del talento humano como eje esencial de la socioformación para la concreción de las competencias, 2) Vincular los proyectos formativos como metodología socioformativa para el desarrollo de humano y social para lograr los escenarios educativos que realmente incidan en que los estudiantes se apropien de las competencias.

Se realizó un estudio de corte cualitativo sobre la concreción de la educación por competencias con enfoque socioformativo y su impacto en el desarrollo humano y social (Bermeo-Yaffar et al.,

2016; Herrera & Tobón, 2017). Es una investigación documental basada en búsqueda, análisis e interpretación de fuentes documentales (Arias, 2012), realizada por diferentes investigadores con relación al tema (Del Cid et al., 2011). Para ordenar, analizar e interpretar las investigaciones en diversas fuentes documentales se usó el registro documental puro sin cartografía (Ortega-Carbajal et al., 2015; Rodríguez & Luna-Nemecio, 2019).

Para selección de artículos y libros su utilizaron los siguientes buscadores especializados: "Google Académico, Redalyc, Scielo y ResearchGate". Las categorías que se emplearon para buscar la información, organizarla y analizarla fueron cuatro: Competencias, socioformación, talento humano, proyectos de formación. Para guiar la selección de las investigaciones se usaron palabras claves innovación pedagógica, desarrollo humano y social, trabajo colaborativo, problemas del contexto, desarrollo sostenible, educación integral, proyecto ético de vida. Los artículos descargados fueron de revistas indexadas de investigaciones recientes realizadas entre los años 2015 a 2020, se consultaron artículos de fechas anteriores porque el contenido era relevante para la investigación.

En la Tabla 1 se registran los artículos y libros analizados sobre las categorías: "Competencias, socioformación, talento humano, proyectos de formación". En el registro documental se indagó en investigaciones de frontera, transversalidad entre las categorías, elementos teóricos y metodológicos y nuevas tendencias educativas sobre el tema de estudio.

**Tabla 1.**Clasificación de documentos analizados

| Documentos         | Sobre el tema | De contextualización o complemento | Latinoamericanos | De otras<br>regiones |
|--------------------|---------------|------------------------------------|------------------|----------------------|
| Artículos teóricos | 30            | 6                                  | 21               | 3                    |
| Artículos          | 2             |                                    |                  |                      |
| empíricos          |               |                                    |                  |                      |
| Libros             | 6             |                                    |                  |                      |

Fuente: Elaborada por los autores para la presente investigación.

# Desarrollo

El talento desde la socioformación reviste una gran importancia para el proceso educativo y tiene como una característica esencial que "el talento, en la perspectiva socioformativa, implica tener impacto en el logro de las metas establecidas, con resultados observables que demuestren una mejora en el entorno" (Tobón et al., 2019, p.25). Tobón et al. (2019) destacan que la diferencia entre talento y competencia radica en que el talento integra las competencias en un desempeño completo en el desarrollo social sostenible, es decir, mientras las competencias movilizan saberes, habilidades y actitudes en un contexto específico, el talento consiste en una actuación integral y transversal para beneficio individual, social y ambiental. Como se indica el talento implica más que la ejecución en un área determinada, está en función del bien común.

Este concepto de talento en el enfoque socioformativo permite articular una metodología de proyectos formativos donde las competencias genéricas, disciplinares y profesionales se integran para la solución de problemas del contexto de los estudiantes con ética y compromiso social. Esta claridad

ISNN: En trámite https://doi.org/10.35766/ecocience.21.3.4.3

conceptual permite a las instituciones educativas hacer ajustes en su cartas descriptivas de los cursos y a los docentes establecer estrategias pedagógicas innovadoras que propicien el desarrollo del talento humano. Sin embargo, la realidad es que pocas veces se plantean problemas del contexto para su resolución y en muchas ocasiones las clases se enfocan en la repetición de la información, sin considerar las preocupaciones y gustos de los alumnos y los ambientes de aprendizaje tienden a ser demasiado rígidos dejando de lado el emprendimiento. Las estrategias pedagógicas desde la socioformación favorecen la solución de problemáticas del entorno como actividad de enseñanza y aprendizaje regular de los docentes para generar escenarios educativos de acuerdo a la incertidumbre que demanda el siglo XXI (Tobón et al., 2018; Acosta et al., 2016).

Con esta visión renovada de la educación por competencias bajo el enfoque socioformativo, donde el aspecto medular es impactar en el desarrollo del talento humano de los estudiantes, se pretende contribuir a un cambio favorable en la forma de vida, promoviendo una actuación y un desarrollo integral privilegiando el desarrollo sostenible, desde una percepción holística y desde la visión del pensamiento complejo (Vásquez et al., 2017). Se ha diseñado una metodología para privilegiar el florecimiento del talento humano desde la socioformación a través de los ejes esenciales de los proyectos formativos que permiten el desarrollo de habilidades superiores del pensamiento y responder de manera efectiva ante los desafíos de los problemas del contexto lo cual contribuye al desarrollo social sostenible (Tobón, 2017; Luna-Nemecio et al., 2020).

La estrategia didáctica de la socioformación para concretar el desarrollo del talento humano es mediante proyectos formativos (Tobón et al., 2015; Pérez & Carballosa, 2018). Tobón et al. (2015) mencionan que el rol del docente es garantizar que los estudiantes cumplan con los atributos mínimos de los proyectos formativos a saber: Resolución de problemas de contexto, trabajo colaborativo, gestión del conocimiento, beneficio o servicio, desarrollo sostenible y proyecto de vida, es decir, vivencia de los valores universales en toda faceta del proyecto. Cabe destacar que la implementación de estos proyectos promueven el desarrollo talento humano y la apropiación de las competencias como lo documenta Reyes (2017) en un estudio realizado a 254 estudiantes de la carrera de Pedagogía para evaluar la apropiación de la competencia de aprendizaje autónomo concluye: "desde la perspectiva de un modelo pedagógico basado en competencias, estos resultados son consistentes con el planteamiento de que mientras mayores posibilidades tenga el estudiante de realizar determinadas acciones en contextos auténticos, más posibilidades tiene de llegar a evidenciar desempeños adecuados" (p.78). Investigadores como Ambrosio y Hernández (2018) aplicaron la metodología de proyectos formativos desde la socioformación a un grupo de 27 alumnos de bachillerato con respecto a una problemática de agua en una comunidad rural del estado de Oaxaca. Uno de los hallazgos que reportan es:

Otro aspecto relevante de esta metodología sin duda es el tema de las competencias dado que el estudiante desarrolla diversas capacidades, creatividad y propone soluciones a temáticas que son de su interés y que a su vez obedecen a situaciones reales, de esta manera el estudiante tiene la concepción de un rol dentro de la sociedad y con su desempeño logra entender la complejidad de problemas que se pueden abordar transversalmente con trabajo colaborativo, además de que lo que hace es algo significativo para su persona (p.13).

Es significativo puntualizar que la metodología de proyectos formativos inicia desde una experiencia de aprendizaje y concluye en una constante transformación y desarrollo humano en los estudiantes (Ambrosio & Hernández, 2018). En un análisis documental del enfoque socioformativo

realizado por Gutiérrez-Hernández et al. (2016) identificaron que las problemáticas del entorno de los estudiantes son un aspecto clave para generar un cambio significativo en su formación y clasificaron los problemas del contexto de acuerdo a las prácticas a educativas que abordan: Problemas del contexto enfocados en un problema, problemas del contexto dirigidos a la solución de una contradicción entre dos o más teorías o metodologías, problemas del contexto para innovar algo que ya existe y problemas del contexto para concientizar sobre un acontecimiento.

Otra manera de promover el talento de los estudiantes es mediante trabajo colaborativo y unidad, y también lo pueden desarrollar equipos, organizaciones y comunidades, pero lograrlo implica más que buenas intenciones, requiere de alcanzar paulatinamente resultados basados en tres aspectos: 1) potencialidades de los estudiantes, 2) los recursos del contexto, y 3) relaciones de colaboración (Tobón, et al., 2019). En la socioformación el trabajo colaborativo es pieza fundamental para lograr la solución a problemas del contexto. El fortalecimiento de la comunidad escolar y la solidaridad social permite la promoción de una visión del empoderamiento colectivo con base en la vinculación y la sociedad (Sánchez-Vidal, 2017). Este aspecto en el proceso formativo de los estudiantes es muy importante porque se aleja de robustecer la autonomía individual y el egoísmo y promueve la vivencia de valores universales tan necesarios en la actualidad. Sánchez-Vidal (2017) establece las condiciones del empoderamiento colectivo orientado al desarrollo humano: 1) El poder es expandible e indefinido en relación al talento de los estudiantes y su disposición a la vinculación, 2) los estudiantes se convierten en agentes sociales y su motivación es altruistas lo que hace posible la colaboración para generar poder, pasarlo o compartirlo. 3) El desarrollo humano es el ejercicio continuo e intencionado de capacidades personales y comunitarias con base en el potencial personal, interacción personal (afectos, grupos de iguales, familiares) y relación contextual (sociocultural, educación, seguridad y salud).

Vázquez et al. (2017) establecen la metodología a seguir de trabajo colaborativo en la socioformación: 1) Establecer metas de formación con transversalidad y acorde al programa de estudios 2) plantear un problema del contexto pertinente que atienda una necesidad identificada, 3) poner en marcha un plan de acción, 4) asignación de roles dinámicos, 5) socialización y argumentación de evidencias generadas, 6) valoración del desempeño y de evidencias mediante rúbricas socioformativas y 6) proceso de metacognición del trabajo colaborativo a través de identificar el nivel de desempeño logrado. Estos elementos metodológicos promueven la colaboración como parte medular para el desarrollo del talento de los estudiantes.

Otro aspecto importante en el desarrollo de las competencias con enfoque socioformativo y que influye de manera activa en el desarrollo humano y social es la evaluación. Sanmartí (2008) hace el siguiente señalamiento: "dime qué y cómo evalúas y te diré qué y cómo enseñas, y qué y cómo tu alumnos aprenden" (p.16). El concepto de evaluación socioformativa es un proceso de perfeccionamiento de las actuaciones de los estudiantes que les ayuda a gestionar su talento y a mejorar su formación integral por medio de la retroalimentación continua de sí mismos (metacognición) y de los docentes al evaluar la resolución de problemas del entorno y productos de aprendizaje mediante rúbricas socioformativas con niveles de desempeño que describen la calidad de las acciones y evidencias generadas por los estudiantes. Las ventajas de utilizar una rúbrica socioformativa como motor del aprendizaje es porque propicia una evaluación integral del desempeño al evaluar la presencia o ausencia de los atributos de las competencias, y al mismo tiempo sus descriptores de grado de calidad permiten observar el nivel de dominio de las competencias (Hernández-Mosqueda et al., 2016; Tobón, 2013).

La demanda de las competencias o habilidades esenciales para el siglo XXI está propiciando

una deliberación mundial donde los países industrializados buscan nuevas habilidades y asocian las habilidades mecánicas y repetitivas con economías menos desarrolladas. Ahora se requieren habilidades que permitan demostrar nuevas formas de pensar ante un mundo cambiado por los avances tecnológicos (Portillo-Torres, 2017). Con respecto a los desafios que ya presenta el siglo XXI se ven manifiestos con la pandemia del COVID-19 donde súbitamente todos los sistemas educativos del mundo se vieron obligados a implementar la educación en línea (Luna-Nemecio, 2021). Bolaños (2020b) destaca que el enfoque socioformativo brinda los fundamentos psicopedagógicos para implementar la educación en línea porque la neuroeducación y el autoaprendizaje son compatibles con los ejes de la socioformación. Si bien, es evidente que una aplicación tecnológica educativa no implica que sea socioformativa, si lo es el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación para generar tecnologías socioformativas que apoyen una nueva cultura humana (Tobón, 2019).

# **Conclusiones**

Portillo y Torres (2017) indican que las habilidades o competencias para una respuesta adecuada a los cambios de la vida son "la creatividad e innovación, pensamiento crítico, resolución de problemas, aprender a aprender, responsabilidad personal y social, ciudadanía local y global, apropiación de las tecnologías digitales, manejo de la información, comunicación y colaboración" (p.5). Como se ha destacado en este análisis documental esta lista de habilidades descrita por Portillo y Torres (2017) están armonía con los ejes esenciales de la socioformación (Tobón, 2017). Heritage (2015) menciona que el progreso del aprendizaje es la propiedad primordial de una educación por competencias y este progreso se manifiesta en una forma de pensar cada vez más compleja sobre alguna problemática que permitirá a los estudiantes ganar mayor experiencia con el tiempo para enfrentar los nuevos desafíos de la vida. Así que una educación por habilidades o competencias es la esencia de una nueva cultura de aprendizaje, que tiene como objetivo buscar la preparación para la vida y el desarrollo humano sostenible. Es interesante destacar que el enfoque socioformativo fomenta el fortalecimiento de habilidades del pensamiento complejo y el propósito formativo es que esté presente en todos los escenarios educativos y es una de las mayores diferencias con los demás enfoques de las competencias. El pensamiento complejo promueve en los estudiantes abordar los problemas del contexto como una unidad relacionado las cosas entre sí, como se presentan en la realidad sin separarlas, el pensamiento complejo promueve habilidades como la metacognitiva, dialógica, metanoia, hologramática y la autoorganización (Tobón, 2013).

El análisis documental expuesto presenta un síntesis de algunas investigaciones que ayudan a mejorar el entendimiento del concepto de talento humano y como es parte central del enfoque socioformativo, el cual podría muy bien replantearse bajo los siguientes enunciados sintéticos: resolución de problemas del contexto, logro de metas, desarrollo social sostenible, trabajo colaborativo, proyecto ético de vida, el pensamiento complejo, competencias, oportunidades de inclusión y el mejoramiento continuo. Todo lo anterior, encuentra en los proyectos formativos una metodología para llevarlo a la práctica educativa. En resumen, esta revisión documental pone de manifiesto que el enfoque socioformativo es una opción viable, con fundamento pedagógico, actualizada a las demandas del siglo XXI y con visión de futuro para implementarse como enfoque educativo innovador para la concreción de la educación por competencias en instituciones educativas para favorecer el desarrollo humano y social.

# Referencias

- Acosta, D., Batista, N., & Suárez, L. (2016). La creatividad y el desarrollo del talento humano. *Revista Magazine de las Ciencias*, *I*(2), 17-24. https://revistas.utb.edu.ec/index.php/magazine/article/view/48
- Ambrosio, R. & Hernández, J. (2018). Aprendizaje por proyectos, una experiencia socioformativa. *Voces de la Educación*, *3*(5), 3-19. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6475488
- Ambrosio, R. (2018). La socioformación: un enfoque de cambio educativo. *Revista Iberoamericana De Educación*, 76(1), 57-82. https://doi.org/10.35362/rie7612955
- Arias, F. (2012). El proyecto de investigación. Guía para su elaboración (6<sup>a</sup> ed.). Episteme. [SEP]
- Aznar P. & Barrón, A. (2017). El desarrollo humano sostenible: un compromiso educativo, *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria, 29*(1), 25-53. https://doi.org(10.14201/teoredu2912553
- Bermeo-Yaffar, F., Hernández-Mosqueda, J. & Tobón-Tobón, S. (2016). Análisis documental de la V heurística mediante la cartografía conceptual. *Ra Ximhai*, 12(6), 103-121. http://www.redalyc.org/html/461/46148194006/
- Bolaños, G. (2020a). La formación en valores ante la crisis del COVID-19: retos para la Educación Media Superior en México. Forhum International Journal of Social Sciences and Humanities, 2(3), 23-34. https://doi.org/10.35766/jf20233
- Bolaños, G. (2020b). Socioformación mediada por entornos virtuales para fomentar autoaprendizaje. https://bit.ly/3jKYj8b
- Del Cid, A., Méndez, R., y Sandoval, F. (2011). *Investigación. Fundamentos y metodología*. Pearson. Díaz-Barriga, A. (2006). El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? *Perfiles Educativos* 28(111), 7-36. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13211102
- García-Lirios, C. (2019). Dimensiones de la teoría del desarrollo humano. *Ehquidad International Welfare Policies and Social Work Journal*, 11, 27-54. https://doi.org/10.15257/ehquidad.2019.0002
- Gutiérrez-Hernández, A., Herrera-Córdova, L., Bernabé, M. & Hernández-Mosqueda, J. (2016). Problemas de contexto: un camino al cambio educativo. *Ra Ximhai, 12* (6), 227-239. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=461/46148194015
- Irigoyen, J., Jiménez, M. & Acuña, K. (2011). Competencias y Educación superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 16*(48), 243-266. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=140/14015561011
- Heritage, M. (2015). Learning Progressions: Supporting Instruction and Formative Assessment Washington: Council of Chief State School Officers. https://bit.ly/3qkRJYs
- Hernández-Mosqueda, J., Tobón-Tobón, S. & Guerreo-Rosas, G. (2016). Hacia una evaluación integral del desempeño: las rúbricas socioformativas. *Ra Ximhai*, *12*(6), 359-376. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46148194025
- Herrera-Meza, S. y Tobón, S. (2017). El director escolar desde el enfoque socioformativo. Estudio documental mediante la cartografía conceptual. *Revista de Pedagogía*, 38(102), 164-194. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65952814009
- Juárez-Hernández, L., Luna-Nemecio, J. & Guzmán, C. (2019). *Talento, investigación y socioformación*. Mount Dora (USA): Kresearch. http://dx.doi.org/10.24944/isbn.9781-945721-

30-4

- Luna-Nemecio, J., Tobón, S., & Juárez-Hernández (2020) Sustainability-based on socioformation and complex thought or Sustainable Social Development. *Resources, Environment and Sustainability*, 2. 100007 https://doi.org/10.1016/j.resenv.2020.100007
- Luna-Nemecio, J. (2019a). Megaproyectos, acumulación del capital y la sostenibilidad: reconfiguración capitalista del territorio y devastación ambiental. *Revista de Geografía Espacios*, 8(16), 1-9. https://www.researchgate.net/publication/331023816
- Luna-Nemecio, J. (2020). Para pensar el desarrollo social sostenible: múltiples enfoques, un mismo objetivo. Kresearch/ Religación. Centro de Investigaciones en Ciencias Sociales y Humanidades desde América Latina. https://doi.org/10.35766/dss20
- Luna-Nemecio, J. (2021). Tecnologías de Información, Comunicación y Conocimiento para el Aprendizaje Digital (TICCAD) en tiempos de pandemia: un balance crítico desde los imaginarios de la sosteniblidad. En Luna-Nemecio. J. & Tobón, S. (coords). COVID-19: retos y oportunidades para la socioformación y el desarrollo social sostenible (pp. 35-63). Universidad Pablo de Olavide-CICSAHL-Kresearch. https://doi.org/10.35766/b.rosds.21.02
- Luna-Nemecio, J., Tobón, S., & Juárez-Hernández, L. G. (2019). Desarrollo social sostenible: una propuesta socioformativa, compleja y transdisciplinar. *Human Development and Socioformation*, 1(2), 1-13. http://cife.edu.mx/huds
- Martínez, J., Tobón, S. &. Romero, A. (2017). Problemáticas relacionadas con la acreditación de la calidad de la educación superior en América Latina. *Innovación Educativa*, 17(73), 79-96. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\_arttext&pid=S1665-26732017000100079
- Ortega-Carbajal, M., Hernández-Mosqueda, J. y Tobón-Tobón, S. (2015). Análisis documental de la gestión del conocimiento mediante la cartografía conceptual. *Ra Ximhai*, 11(4), 141-160. http://www.redalyc.or/articulo.oa?id=46142596009
- Pérez, F. y Carballosa-González, A. (2018). Superación de docentes en el aprendizaje basado en proyectos vinculados a problemas del contexto social. *Universidad y Sociedad*, 10(5), 357-365. http://rus.ucf. edu.cu/index.php/rus
- Portillo-Torres, M. (2017). Educación por habilidades: Perspectiva y retos para el sistema educativo. *Revista Educación, 41*(2), 2215-2644. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44051357008
- Reyes, M. (2017). Desarrollo de la competencia de aprendizaje autónomo en estudiantes de Pedagogía en un modelo educativo basado en competencias. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 16*(32), 67-82. *doi: 10.21703/rexe.20173267824*
- Rodríguez, O. & Luna-Nemecio, J. (2019). Educación musical para el desarrollo sostenible: una revisión documental. *Revista da abem. Associaçap brasileira de edicaçao musical, 27*(43), 132-149. https://cutt.ly/yybM5EI
- Sánchez-Vidal, (2017). Empoderamiento, liberación y desarrollo humano. *Psychosocial Intervention*, 26, 155-163. http://dx.doi.org/10.1016/j.psi.2017.05.001
- SanMartí, N. (2008). 10 ideas clave Evaluar para aprender (2da. ed.). España: Editorial GRAÓ
- Tobón, S. & Luna-Nemecio, J. (2020). Proposal for a new talent concept based on socioformation. *Educational Philosophy and Theory 53*(1), 21-33. https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1725885
- Tobón, S. (2013). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación (4ta. ed.). Ecoe Ediciones.
- Tobón, S., Guzmán, C., Pérez-Estrada, R. & Díaz-Azuara, A. (2019). El talento: un análisis socioformativo. En L. Juárez-Hernández, J. Luna-Nemecio, y C. Guzmán (Coords.), *Talento*,

- *investigación y socioformación* (pp. 17-56). Kresearch. https://doi.org/10.24944/9781945721304
- Tobón, S., González, L., Nambo, J. & Antonio, J. (2015). La socioformación: un estudio conceptual. *Paradigma*, 36(1), 7-29. https://www.scielo.org.ve%2Fpdf%2Fpdg%2Fv36n1%2Fart02.pdf&usg=AOvVaw0BicPlsiZj CtgbINyHRkk0
- Tobón, S., Martínez, J., Valdez, E. & Quiriz, T. (2018). Prácticas Pedagógicas: Análisis mediante la cartografía conceptual. *Espacios*, *39*(53), 31-45. http://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-31.html
- Tobón, S., Cardona, S., Vélez, J. & López, J. (2015). Proyectos formativos y desarrollo del talento humano para la sociedad del conocimiento. *Acción pedagógica*, 24(1), 20-31. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6224808
- Tobón, S. (2019). ¿Cómo lograr clases motivantes y participativas? Un enfoque socioformativo. Kresearch. https://bit.ly/2Z9L1IG
- Tobón, S. (2017). *Ejes esenciales de la sociedad del conocimiento y la socioformación*. Kresearch. : dx.doi.org/10.24944/isbn.978-1-945721-18-2.
- Vázquez, J., Hernández, J., Vázquez, J., Juárez, L. & Guzmán, C. (2017). El trabajo colaborativo y la socioformación: un camino hacia el conocimiento complejo. En *Revista Educación y Humanismo*, 19(33), 334-356. http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.19.33.2648
- Velix, A., Carreón, J., Dorner, A., Estay, J. G., & García, C. (2018). Democracia, gobernanza y conductas éticas: ejes transversales en la formación. *Opción*, 34(86), 152-175. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7338172
- Vidal, M., Salas, R., Fernández, B. & García, A. (2016). *Educ Med Super*, 30(1), 1-13. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\_issuetoc&pid=0864214120160001&lng=es&nrm=is
- Zabala de Alemán, J. & Sánchez, J. (2019). Evaluar por competencia o como potencia. Una mirada reflexiva y crítica. *Telos*, 21(3), 544-563. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=993/99360575004



Artículo de investigación [Revisado por pares] Vol. 3, No. 4, pp. 49-66 Recibido: 2 de febrero de 2021 Publicado: 16 de marzo de 2021 https://doi.org/10.35766/ecocience.21.3.4.4

# Coaching socioformativo y desarrollo social sostenible en la educación superior: el gran desafío de ingresar al mercado laboral

🕩 Diana Lourdes Flores-Salazar

Universidad Insurgentes (México) diana.floress@uinsurgentes.mx

**Resumen:** El presente estudio aborda la socioformación y su desarrollo social sostenible en la educación superior como un gran reto de inserción en el campo laboral. En la actualidad la falta de un tutor personalizado o grupal dentro de este nivel propicia que los aspectos socioemocionales coarten o mermen el buen rendimiento dentro del rango académico, ocasionando el reflejo a largo plazo en su campo laboral. Se siguió una metodología basada en el análisis documental para conceptualizar la importancia de contar con un apoyo de tutoría para el seguimiento y mejora de sus estudiantes. Los resultados y las conclusiones del estudio fueron las siguientes: la evolución del término coaching se ha modificado a lo largo de los años abarcando diversos campos de aplicación, el coaching a través de sus tutorías, es posible llevarlo a cabo para un mejor acompañamiento de los estudiantes en dicho nivel. A pesar de estar incorporado a algunas instituciones educativas, aún falta acciones concretas para poder implementarlo en la Ciudad de México obteniendo resultados favorables.

Palabras clave: asesoramiento; desarrollo social sostenible, mentoría; sociedad de la información; tutoría

Title: Socioformative coaching and sustainable social development in higher education: the great challenge of entering the labor market

Abstract: The present study addresses the social-formation of sustainable social development in higher education students as a great challenge of insertion in the labor field. Currently, the lack of a personalized or group tutor within the academic range, causing long- term reflection in your fieldwork. The methodology followed is based upon documentary analysis to conceptualize the support of having tutoring support of the monitoring and improvement of their students. Results and conclusions from the analysis were as follows; the evolution of the term coaching has been modified over the year covering various fields of application, coaching through its tutorials, it is possible to carry it out of a better accompaniment of students at this level. Despite being incorporated into some educational institutions, concrete actions are still needed to be implemented in Mexico City, obtaining favorable results.

**Keywords:** Counseling; mentoring; information society; sustainable social development; tutoring





# Introducción

Nuestra sociedad, en pleno siglo XXI, ha atravesado por una serie de problemas económicos, políticos y culturales; un ejemplo, son aquellos correspondientes al área educativa debido a la obligatoriedad de ocupar las herramientas tecnológicas que son pilares de nuevos espacios virtuales de educación con los cuales se pretende potencializar el logro de los aprendizajes y de los fines de la educación en general (Luna-Nemecio, 2021) y, sobre todo, en relación al reto de construir un desarrollo social sostenible (Luna-Nemecio et al., 2020b). En la actualidad, la educación pretende que los estudiantes cuenten con una serie de conocimientos, los cuales brinden las mejores competencias para enfrentarse a los problemas generados dentro de su contexto laboral (Hernández et al., 2015), relacionándolo con la devastación socioambiental.

Aunque el desarrollo tecnológico pretende un cambio en la forma de enseñanza y aprendizaje, al mismo tiempo esta genera la necesidad de formar estudiantes que potencialicen sus prácticas didácticas y pedagógicas (Hernández et al., 2014), respondiendo a los nuevos retos sociales, los cuales les implicará la inserción en el campo laboral; planteando con ello, que un estudiante capaz de integrar diferentes conocimientos y gestionar sistemas complejos, en cualquier caso, contemple las responsabilidades sociales y éticas en referencia al desarrollo sostenible de la sociedad (Luna-Nemecio, 2020a).

Al contar con otras prioridades dentro de las instituciones de nivel superior, dejan de lado la calidad educativa por la pronta inmersión de los estudiantes al campo laboral, sin la capacitación adecuada del conocimiento o práctica, por lo cual el conocimiento deja de ser responsabilidad exclusiva de unos cuantos docentes o de unas cuantas instituciones educativas, para volverse un proceso donde el estudiante lo gestione autónomamente durante toda su vida (Sánchez & Boronat, 2014). El enfoque educativo de la socioformación pretende apoyar acciones estratégicas, procesos didácticos y la generación de proyectos para propiciar juicios y espíritus críticos, emprendedores, reflexivos y analíticos del contexto en el que viven, buscando identificar, interpretar, argumentar y contribuir a resolver los problemas de la sociedad (Yaffar & Luna-Nemecio, 2020). De esta forma se enfatiza sobre todo en los ejes del desarrollo social sostenible, así como en las áreas familiar, comunitaria, económica, ambiental y política, cuya resolución pasa por el trabajo colaborativo (Hernández et al., 2014).

La socioformación se estructura a partir de dos términos: "sociedad" y "formar". El término "sociedad" viene del lat. societas, -ātis. Se refiere a una agrupación natural o pactada de personas, que constituyen una unidad distinta de cada uno de sus individuos, con el fin de cumplir, mediante la mutua cooperación, todos o alguno de los fines de la vida (RAE, 2020). La socioformación une ambos términos enfatizado en el desarrollo de las personas dentro de un contexto social, pero ajeno a un aula o a la escuela. Este es el contexto de la sociedad real, con sus problemas incluyendo aquellos con los retos del desarrollo social sostenible, por lo cual se considera como un enfoque en donde los estudiantes potencialicen su talento (Tobón & Luna-Nemecio, 2020) resolviendo problemas reales, con base en sus propias vivencias y áreas concretas de actuación (Tobón et al., 2005, citado en Hernández-Mosqueda et al., 2015). En ese sentido se persigue la realización personal y profesional de los estudiantes, buscando el logro de habilidades del pensamiento complejo y el talento (Tobón & Luna-Nemecio, 2020), lo cual les permitirá contar con una construcción sólida de un proyecto ético de vida; contribuyendo a una buena interacción social hacia el aumento del desarrollo socioeconómico, y una cultura con perspectiva de género (Hernández-López et al., 2020) para poder

enfrentar los diversos problemas sociales (Tobón, 2013).

Ahora bien, en el ámbito universitario, se pretende que los estudiantes sean autónomos y responsables, para lo cual es de suma ayuda la socioformación. El *coaching* educativo (Sánchez, 2014, citado en Hernández et al., 2014) habla del proceso realizado por los docentes en el acompañamiento continuó hacia los estudiantes para lograr sus competencias y su formación. El *coaching* socioformativo posibilitaría el desarrollo integral del estudiante para una mejor aportación en su inserción laboral, obteniendo autonomía y responsabilidad como agente social (Hernández et al., 2014) para contar con los elementos necesarios para ir resolviendo los problemas de contexto con mejores habilidades y mayores competencias.

El coaching desde la socioformación es una metodología de acompañamiento, transformación y mejora de la calidad en todos los niveles educativos, trabajando con el pensamiento complejo, la reflexión sobre la práctica y la gestión de la calidad académica. El coaching socioformativo se aplica para dar sentido, dirección, planeación, implementación y evaluación de las acciones de directivos, docentes o estudiantes, para el logro de las metas y propiciar que los sistemas educativos puedan brindar servicios de calidad, mediante un plan de acción claro con criterios, actividades y evidencias (Tobón et al., 2015).

La idea principal de este artículo es retomar las fortalezas del *coaching* socioformativo, considerando que, con la adecuada aplicación de este en las aulas universitarias se promueva la autonomía del estudiante, su autoaprendizaje y el desarrollo de competencias, a partir de su compromiso durante el proceso de aprender para una utilización proactiva en su futuro inmediato (Sánchez, 2014, citado en Hernández et al., 2014).

Por ello, en el presente estudio se llevó a cabo un análisis documental sobre el concepto de coaching socioformativo a nivel universitario, para conocer la viabilidad de su aplicación dentro de dicho ámbito educativo. Los posibles antecedentes del estudio son las bases del coaching hasta llegar al de tipo académico, el cual es un proceso que ayuda a una persona o a un equipo de trabajo a buscar el desarrollo de sus máximas capacidades (Sánchez-Teruel, 2013) siendo esta la pauta para empatar y referirnos al término de coaching educativo y se transforme en el coaching socioformativo, logrando atender las necesidades de contexto, en especial aquellas con relación al desarrollo sostenible de la sociedad (Luna-Nemecio et al., 2020).

El estudio aquí presentado servirá como referente para futuras investigaciones en este nivel y área; también se convierte en un ejemplo para la educación a distancia, misma que en el contexto de la actual pandemia de COVID-19 se ha mostrado como una gran necesidad para afrontar las tareas de la vida cotidiana desde el confinamiento y superar las vulnerabilidades producidas (Luna-Nemecio et al., 2020b), especialmente, en espacios urbanizados (Luna-Nemecio & Tobón, 2021). En términos no coyunturales, la educación parte de enfoques didácticos de la educación con una menor temporalidad para el término de una carrera, propiciando acuerdos en las comunidades académicas, brindándoles la relevancia e impulsando procesos de formación profesional plausibles, reales como apoyo a quienes reciben este *coaching*, disminuyendo la polémica y fortaleciendo su aplicación dentro del contexto educativo y orientar la toma de decisiones en torno al abordaje del tema por parte de los profesionales y organizaciones.

En la actualidad, debido a las vicisitudes ocasionadas por la pandemia se implementó de manera emergente la educación en línea o virtual. Aunque la educación en línea es utilizada desde los años 70 (Fernández-Morales et al., 2014), hoy en todos los niveles educativos —desde el básico hasta el superior— han tenido que migrar sus clases a las aulas virtuales. En países desarrollados no existieron problemas en reajustar el espacio educativo presencial al virtual (Borrego et al., 2008) pero en México

aparte de encontrarnos con la falta de infraestructura en algunos sectores rurales o conurbados no se contaba con la señal de red en casa o con la tecnología para migrar de un día para otro a este tipo de educación. Desafortunadamente se encuentra un analfabetismo digital de los usuarios (Fernández-Morales et al., 2014). Ya que los celulares inteligentes han sido ocupados como medios de comunicación y entretenimiento derivados de las redes sociales, estos aparatos electrónicos se han convertido en las herramientas educativas para potencializar la educación virtual pero al desconocer el uso adecuado de dicha tecnología se dificulta la realización de actividades y lograr con ello la consolidación de contenidos.

De acuerdo con lo expuesto, el presente estudio conceptual se enfocó en las siguientes metas: 1) hacer un análisis del desarrollo histórico del concepto de *coaching* socioformativo en el marco de la sociedad del conocimiento y del desarrollo social sostenible; 2) determinar las categorizaciones del *coaching* socioformativo considerando los nuevos paradigmas en el área; 3) clarificar las diferencias del tema con *coaching* educativo o escolar y la diferencia de la docencia socioformativa; 4) sistematizar los ejes mínimos a tener en cuenta en la implementación del tema.

# Desarrollo

*Tipo de Estudio* 

Un análisis documental es un conjunto de pasos encaminados a dar lugar a un documento secundario que actúa como método de búsqueda obligado entre el documento original y la información, el cual se va registrando por el autor buscando la interpretación, el análisis y la síntesis de documentos para lograr la comunicación, la recuperación, la transmisión y la transformación de un documento con base en uno secundario (Castillo, 2005). "El análisis cubre desde la identificación externa o descripción física del documento a través de sus elementos formales como autor, título, editorial, nombre de revista, año de publicación, etc., hasta la descripción conceptual de su contenido o temática, realizada a través de los lenguajes de indización, como palabras clave o descriptores del tesauro" (Rubio Liniers, 2004, p. 1).

## Técnica de Análisis

Para este apartado se toma en cuenta las categorías del análisis documental, se empleó la cartografía conceptual, la cual está basada en una estrategia de investigación cualitativa propuesta en el enfoque socioformativo (Tobón, 2004, 2012a citados en Ortega-Carbajal *et al.*, 2015), buscando sistematizar, analizar, construir, comunicar y aprender conceptos y teorías clasificada en ocho categorías(ver Tabla 1.); estas a su vez cuenta con preguntas básicas tratando de clarificar, categorizar, caracterizar, diferenciar, clasificar, vincular la metodología y ejemplificarla (Ortega-Carbajal et al., 2015). (Tabla 1).

**Tabla 1.** *Eies de la Cartografia Conceptual* 

| Eje            | Pregunta central   |
|----------------|--|
| Noción         | ¿Cuál es la etimología del concepto de <i>coaching</i> socioformativo, su desarrollo |
|                | histórico y la definición actual?  |
| Categorización | ¿A qué categoría (o clase) mayor pertenece el concepto de coaching                   |
| · ·            | socioformativo?  |

| Caracterización | ¿Cuáles son las características centrales del concepto de <i>coaching</i> socioformativo?   |
|-----------------|---|
| Diferenciación  | ¿De cuáles otros conceptos cercanos y que estén en la misma categoría se diferencia el concepto de <i>coaching</i> socioformativo?  |
| División        | ¿En qué subclases o tipos se clasifica el concepto de coaching socioformativo?  |
| Vinculación     | ¿Cómo se vincula el <i>coaching</i> socioformativo con determinadas teorías, procesos sociales-culturales y referentes epistemológicos que estén por fuera de la categoría? |
| Metodología     | ¿Cuáles son los elementos metodológicos mínimo que implica el abordaje del coaching socioformativo?   |
| Ejemplificación | ¿Cuál podría ser un ejemplo relevante y pertinente de aplicación del concepto de <i>coaching</i> socioformativo?  |

Fuente: Adaptado de "Manual de Cartografía Conceptual", por Tobón et al. (2015)

## Criterios de Selección de los Documentos

Los criterios empleados para la selección de los documentos de la base de datos fueron los siguientes:

- 1. Las referencias (artículos y libros) fueron encontradas mediante las siguientes bases de datos: Google Académico, WoS, Science Direct, Scielo, Redalyc y Latindex.
- 2. Se empleo el término "Coaching, Socioformación." junto con una o varias de las siguientes palabras complementarias: "tutoría", "facilitación", "mentor", "asesor", "competencias", "liderazgo", "metacognición".
- 3. Se seleccionaron solamente artículos de revistas indexadas y los libros debían ser de editoriales reconocidas, centros de investigación o universidades.
- 4. Los documentos debían estar dentro del periodo 2015-2017.
- 5. Los documentos debían abordar algún elemento de los ocho ejes de la cartografía conceptual.
- 6. Durante la búsqueda se revisó el término de *coaching* socioformativo buscando conceptos que empatarán y explicarán de mejor manera al *coaching* y a la socioformación para poder entender su conceptualización, al mismo tiempo al realizar su categorización y clasificación se derivado del *coaching* educativo o escolar aunque se busca la aplicación de este en el nivel universitario no se cuenta con elementos de su práctica actual.

# Documentos Analizados

Se realiza una síntesis cuantitativa de los documentos seleccionados para el estudio a través de la base de datos antes mencionados contando con los siguientes criterios de selección:

- 1. Abordar las palabras claves.
- 2. Enfocarse en el coaching socioformativo.
- 3. Tener autor, año y responsable de la edición (editorial, centro de investigación, universidad o revista)

En la Tabla 2 se encuentran los documentos seleccionados que cumplen con los criterios establecidos del mismo modo brindándole un contexto adecuado al margen del nivel de estudios a enfocarse y el concepto como tal de *coaching* socioformativo.

**Tabla 2.** *Ejemplo de Documentos Analizados en el Estudio* 

| Documentos          | Sobre el | De contextualización o | Latinoamericanos | De otras |
|---------------------|----------|------------------------|------------------|----------|
|                     | tema     | complemento            |                  | regiones |
| Artículos teóricos  | 2        | 18                     | 0                | 21       |
| Artículos empíricos | 0        | 10                     | 0                | 41       |
| Libros              | 0        | 2                      | 0                | 2        |
| Manuales            | 0        | 3                      | 1                |          |

Fuente: Adaptado de "Manual de Cartografía Conceptual", por Tobón, et al. (2015)

# Resultados

Noción de Coaching Socioformativo

En este apartado se pretende brindar un acercamiento detallado a lo que es el *coaching* socioformativo, su teoría o metodología con base en fuentes bibliográficas así como su etimología, definiciones, corrientes y encontrar la definición más apegada con la educación impartida a nivel superior, propiciando con ello, un mejor entendimiento y al mismo tiempo tener mayor claridad para su posible aplicación en el ámbito educativo, buscando la funcionalidad para propiciar con ello su práctica.

# a) Etimología

Según la Real Academia Española (RAE) (2020) coach voz inglesa la cual significa "persona que prepara o adiestra a otra en algo, especialmente en la práctica de un deporte". Su uso es innecesario en español, por existir términos como entrenador y preparador, de sentido equivalente (Castellano Actual, 2014). La palabra coaching no tiene un autor delimitado como tal, pero los inicios de su utilización según Hayes y Nieuwerburgh (2016) vienen del húngaro" kocsi", una carreta especial con un sistema de suspensión más cómodo tiene el nombre de la ciudad húngara de Kocs este se ocupaba en el siglo XV y XVI, la cual se encontraba a 70 km de Budapest (entre Viena y Pest) en Hungría haciendo referencia a un carruaje ocupado por los viajeros de manera confortable. Este término pasó al alemán como "kutsche", al italiano como "cocchio", al inglés como "coach" y al español como "coche" (Gutiérrez, 2014). El Coaching propicia que las personas de un lugar se sientan en otro, es decir de donde están a donde quieren estar (Zapata, 2012); dentro de esta analogía, el coach no es quien carga con el viaje, ni es responsable del rumbo y decisiones sino el "conductor" (cliente / coachee) a lo largo del proceso de su vida otorgándole la responsabilidad derivada de sus elecciones (Ravier, 2005).

# b) Desarrollo histórico

Retomando un poco la historia se encontró que, a finales del siglo XVIII en Inglaterra, donde estos carruajes eran tirados por caballos se transformaron en un deporte practicado por la alta sociedad. Este nuevo deporte se llamó *coaching*, pero a partir de 1850 también se ocupó en las universidades inglesas para designar a la figura del entrenador, diferenciándose entre el coach o entrenador de corte académico y, posteriormente, el coach deportivo. Más tarde, el término se

ISNN: En trámite https://doi.org/10.35766/ecocience.21.3.4.4

emplearía para distinguir programas educativos, y sobre 1980 ya se hablaba de *coaching* como una profesión con formación y credenciales específicas (Divulgación Dinámica San Luis Potosí, Curso de Metodología del coaching, de enero-febrero 2017). Los primeros momentos en donde se cuenta con el argot universitario inglés del siglo XVIII, haciendo alusión al profesor particular el cual ayudaba a un estudiante a prepararse, rápida y eficientemente para los exámenes (Sánchez & Boronat, 2014). De esta forma se percibe como un término hacia el instructor o formador, utilizándose por primera vez, en la Universidad de Oxford, en 1830, para referirse al tutor quien acompañaba la preparación de sus los alumnos. En inglés este significado se mantiene aún hoy, entonces la palabra de *coach* se utiliza tanto para hablar de un instructor como para referirse a un entrenador deportivo (Centro de Innovación y Desarrollo Emprendedor Huaxyacac A.C. CIDEH - IMPULSA, Diplomado en *coaching* educativo, de septiembre de 2018).

Ya en el año1975 Tim Galeway publica el libro "The inner game of Tennis" donde aplicaba al citado deporte las nuevas ideas psicológicas que se desarrollaban principalmente en California, EEUU (Marshall et al., 2013). El coaching, como ámbito de estudio, surge en Estados Unidos y Canadá, a finales del siglo XX por John Whilmore, un inglés apoyado por las ideas de Galleway, funda una escuela de entrenamiento deportivo aplicando las técnicas en las cuales se fundamentaba extendiéndolo posteriormente al ámbito directivo empresarial, siendo precursor en este campo, donde ha tenido una considerable repercusión y aceptación. Desde los años setenta, revistas científicas, como Training & Development Journal, o asociaciones, como The American Counseling Association (ACA), han promovido una aproximación entre el coaching, counseling y consulting (Sperry, 1993, citado en Hernández et al., 2014).

En México una de las primeras publicaciones sobre *coaching* aplicado a la educación, aparece en la Revista de Orientación y Psicopedagogía (Alzina, 2008), como técnica dentro del campo de la orientación, aunque su base fue en el ámbito empresarial, sus fundamentos se pueden vislumbrar en distintos campos de las ciencias humanas y sociales (filosofía, psicología, orientación, sociología, etc.), pero también derivan de los avances de la programación neurolingüística (Sánchez & Boronat, 2014). La difusión del *coaching*, como disciplina, se expandió de diferente manera dependiendo del contexto cultural y de aplicación, produciendo un desarrollo exponencial que ha ocasionado la transformación del *coaching*, en muy corto periodo, en una de las profesiones más desarrolladas del siglo XXI (Ravier,2005). Los fundamentos del *coaching* pueden asociarse a la psicología humanista para Maslow, las personas poseen los recursos internos para su crecimiento y bienestar y para Carl Rogers creador de la terapia centrada en la persona, cuyo objetivo es ayudar a crecer a la persona para desarrollar todo su potencial (Valderrama, 2009).

# Definición actual

El término más popular en la actualidad en diferentes ámbitos como el académico, el cultural, el deportivo y el empresarial es el concepto de *coach*, el cual se entiende como entrenamiento personal, grupal o institucional. Un primer acercamiento permite conceptualizarlo como un proceso interpersonal entre un tutor (coach) y un estudiante (*coachee*) en un contexto de acción determinado, de carácter productivo, relacional, personal, y orientado a los resultados, puesto que está enfocado a ayudar a la persona, desde la toma de decisión hasta la propia adquisición y mejora de habilidades permitiendo alcanzar sus objetivos individuales y personales, para el logro de metas y objetivos (Castro & Pozos, 2012).

Para clarificar más la definición cuando se habla de coaching se debe considerar como un

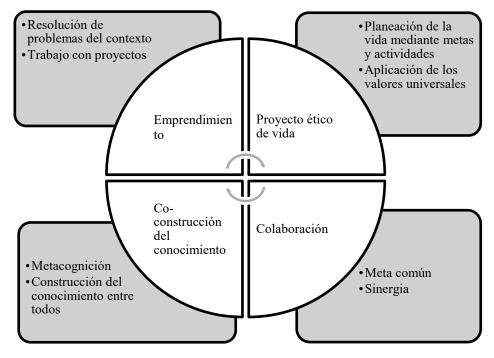
proceso que se desarrolla a lo largo de un determinado periodo de tiempo, el cual tiene lugar entre dos personas (coach y coachee) o entre una persona y un equipo (este es el caso del coaching de equipo o grupal); en una plática, tutoría o asesoría planificadas y confidenciales puede durar un tiempo de seis meses a un año, surgirían el establecimiento de las metas, el examen de la situación actual, el análisis de las alternativas disponibles, la construcción de un plan de acción, la evaluación y el seguimiento de dicho proceso (Castro & Pozos, 2012). Si no se consigue el resultado u objetivo delimitado, se deben buscar nuevas posibilidades de sustituir al coach, buscando o introduciendo elementos de aplicación o de uso, siendo el eje medular la autonomía del ser humano, por el cual el coachee asume su responsabilidad por las acciones y resultados del proceso (Becart & Ramírez, 2015).

# Definición desde la socioformación

Para el enfoque socioformativo (Tobón, 2013a, citado en Hernández et al., 2014), el coaching es un proceso de mediación y acompañamiento continuo de los estudiantes para la consolidación de un sólido proyecto ético de vida propiciando la convivencia, al desarrollo socioeconómico y a la sustentabilidad ambiental, partiendo de la solución de problemas del contexto gracias a la colaboración del coach quien va apoyar la identificación, la comprensión, la argumentación, la resolución y la toma de decisión (Tobón, 2013b, citado en Hernández et al., 2014). En el coaching socioformativo se potencia la humildad, buscando el reconocimiento de los errores y las necesidades de mejoramiento para alcanzar el crecimiento y su realización personal (Hernández et al., 2014) acorde con la identificación de sus necesidades vitales de crecimiento y una determinada visión de la vida, asumiendo las vicisitudes del contexto social, comunitario, ecológico, político, ambiental, seguimiento de compromiso y proyecto ético de vida (Hernández et al., 2014). Por lo tanto, es un proceso de acompañamiento en la formación de personas empleando la reflexión y la humildad en el reconocimiento de los errores (Hernández et al., 2015).

El coaching socioformativo requiere de experiencias colaborativas y de socialización partiendo del proceso de acompañamiento para lograr metas específicas en donde el apoyo mutuo, la complementariedad, los valores y la puesta en marcha de sus conocimientos sean el eje medular de la resolución de las dificultades contando con las herramientas y así afrontar los diversos problemas a partir de sus conocimientos y experiencias (Hernández et al., 2014). En la Figura 1 se describen los ejes esenciales del concepto.

**Figura 1.** *Ejes esenciales de la socioformación* 



Fuente: Tobón (2013)

# Categorización de Coaching Socioformativo

El *coaching* socioformativo se encuentra ubicado dentro del *coaching* general, el cual consiste en un proceso sistemático de la formación, focalizado en la situación presente y orientado al cambio, en el que se facilitan unos recursos y unas herramientas de trabajo específicas, para la mejora del desempeño en aquellas áreas demandadas por las personas. Por ello su finalidad, como lo señala Whitmore, citado en Hernández *et al.*,2014 es mejorar el rendimiento de las personas desarrollando su potencial, sus posibilidades de éxito a través de acciones y factores impulsando su capacidad de aprender a aprender.

# Caracterización de Coaching Socioformativo

Para poder caracterizar al *coaching* socioformativo se puntualizan las cualidades necesarias para un *coaching* general en la siguiente Figura 2 para poder contar con un referente que brinde apoyo a la hora de definir o interpretar las características del *coaching* y poder entender ambas.

**Figura 2.**Características del Coaching General

| Caracteristicus dei Couching | General      |                             |
|------------------------------|--------------|-----------------------------|
| Características del coaching | Concreta     | Concreta Se focalizan en    |
| (Centro de Innovación y      | Interactiva  | conductas que pueden ser    |
| Desarrollo Emprendedor       | Personalidad | mejoradas,                  |
| Huaxyacac A.C. CIDEH -       | Respeto      | Interactiva En este tipo de |

ISNN: En trámite https://doi.org/10.35766/ecocience.21.3.4.4

| IMPULSA, Diplomado en coaching educativo, de septiembre de 2018)  | Disciplina<br>Resultados<br><i>Feedback</i><br>Claridad<br>Apoyo  | conversaciones se intercambia información. <i>Responsabilidad</i> Tanto el coach como el subordinado tiene una responsabilidad compartida para   |
|---|---|--|
|   | Construcción de confianza Mutualidad Empatía Riesgo Paciencia Confidencialidad  | trabajar juntos en la mejora continua del desempeño. Respeto El líder que utiliza este modelo comunica en todo momento su respeto por la persona que recibe el coaching. Disciplina A fin de lograr la meta de la mejora continua, un coach debe ser lo suficientemente disciplinado como para crear las condiciones esenciales, aprender, desarrollar y utilizar las habilidades criticas y manejar adecuadamente una conversación de coaching. Resultados El coaching es un proceso orientado a resultados y que tiene como consecuencia la mejora continua del desempeño, ya sea individual o grupal. |
| Elementos caracterizadores<br>del <i>Coaching</i> según<br>Bou(2007 citado por Becart,<br>2015)   | <ol> <li>Proceso sistémico de aprendizaje.</li> <li>Focalizado en la situación presente.</li> <li>Orientado al cambio.</li> <li>Dirigido a facilitar recursos y herramientas de trabajo específicas.</li> <li>Busca la mejora del desempeño en aquellas áreas que las personas demanda</li> </ol> |  |
| Características del <i>coaching</i> (Centro de Innovación y Desarrollo Emprendedor Huaxyacac A.C. CIDEH - IMPULSA, Diplomado en <i>coaching</i> educativo, de septiembre de 2018) | Se convierte en un facilitador del aprendizaje. Acompaña al otro en sus retos y dilemas. Tiene que ver con la imagen del maestro que ayuda a descubrir. Pone al que aprende en el centro.   | Ayuda a pensar. Comprende la realidad del otro. Es un catalizador del cambio. Contacta los valores con las emociones, sueños, retos y conflictos.  |

Fuente: Elaboración propia con información de las referencias citadas en el texto

A su vez el coaching socioformativo tiene las características siguientes (Hernández et al., 2014):

• En el *coaching* socioformativo se preocupa por los problemas del contexto brindando las herramientas de acompañamiento, asesoraría y apoyo mutuo entre docentes y/o estudiantes para que se responsabilicen de su formación como un compromiso partiendo de la

- prevención, el reconocimiento y la corrección de los posibles errores potencializando la toma de consciencia de los retos a enfrentar buscando el alcance de las metas por medio de la reflexión continua en torno a las acciones emprendidas.
- En el *coaching* socioformativo la formación se demuestra con hechos o evidencias de las competencias a partir de la experiencia colaborativa, la cual brinda diferentes perspectivas y la socialización para el logro de las metas y proyectos.

# Diferenciación de coaching general con el coaching socioformativo

Por lo antes mencionado se puede puntualizar que el *coaching* general busca el apoyo continuo hacia las personas desde una perspectiva sistemática partiendo de un diagnóstico inicial y, derivado de ello, el cumplimiento de sus metas. Para ello, el *coach* es pieza clave para facilitar en los individuos herramientas, estrategias, asesorías y recursos con los cuales puede realizar una evaluación continua del proceso y de los resultados para implementar mejoras (Tobón, 2015). Es importante mencionar la diferencia entre una terapia y un proceso de *coaching* cuyo primer objetivo será pretender "curar" y buscar a las personas con un aumento en psicopatologías o somatizaciones; en el segundo el objetivo se centra en desarrollar el futuro del estudiante para disminuir la psicopatología y generar una alta funcionalidad.

Otro concepto al cual se asocia el coaching es al asesoramiento o también conocida como consultoría. En ella se busca aceptar y llevar a cabo las soluciones propuestas por los expertos mostrando una diferencia con lo que se realiza en el proceso de *coaching*. Así, este se basa no en brindar consejos por parte del *coach* hacia el *coachee*, sino el propio *coachee* el quien toma sus propias decisiones (Divulgación Dinámica San Luis Potosí., curso de Metodología del coaching, de enero-febrero 2017).

Al coaching socioformativo también se le liga a otros conceptos como el coaching gerencial, el cual se refiere a los roles gerenciales y la capacidad de apoyar a las personas y a equipos en pro del desarrollo organizacional; o al coaching deportivo, el cual está centrado en el rendimiento, la construcción de objetivos compartidos, el manejo de la comunicación dentro y fuera del campo deportivo y el desarrollo de un liderazgo eficaz tanto del coach como en el coachee, mediante estrategias de intervención psicológica en coaching socioformativo propone el logro de metas a partir de la colaboración interdependiente y la resolución de problemas del contexto empleando (García-Naveira, 2008, citado en Hernández et al., 2014), estrategias didácticas, pedagógicas, filosóficas, lingüísticas, psicológicas, etc. Además, tiene la finalidad de generar personas con un sólido proyecto ético de vida mediante la mejora continua, es decir, la práctica metacognitiva (Hernández et al., 2014).

# División o Clasificación de Coaching Socioformativo

El *coaching* socioformativo se encuentra ubicado dentro del *coaching* general, ya que su finalidad consiste en un proceso sistemático de la formación buscando el cambio a partir de diferentes recursos y herramientas permitiendo la mejora del desempeño en cualquier área requerida en diversos niveles educativos. De acuerdo con las investigaciones realizada por el Instituto Ciencia e Innovación para la Formación y el Emprendimiento (CIFE) en instituciones educativas de Iberoamérica, propone los siguientes tipos de *coaching* socioformativo:

- Coaching socioformativo con énfasis en la gestión directiva (administración de procesos institucionales). El director se compromete con el propósito de mejorar la calidad fungiendo como auténtico líder, capaz de motivar, facilitar, estimular el proceso de mejoramiento de la calidad (Schmelkes, 1994, citado en Hernández et al. 2014), a partir de identificar, analizar, comprender y transformar los procesos directivos que se requieren para mejorar los niveles de resultados y, en consecuencia, satisfacer las necesidades de los beneficiarios (Díaz Castillo et al., 2014, citado en Hernández et al., 2014).
- Coaching socioformativo con énfasis en la mediación docente (actualización docente). Los docentes se viven como mediadores de los procesos de formación y evaluación de las competencias para la educación integral a partir del diseño, implementación y evaluación de su práctica o estrategias didácticas que favorezcan su papel de mediadores del conocimiento, considerando la experiencia y los saberes propios de la formación inicial (Hernández et al., 2014).
- Coaching socioformativo con énfasis en la mejora de los procesos de formación en los estudiantes (tutorías). La tutoría como un proceso que favorece en los estudiantes el desarrollo de habilidades y actitudes, además de conocimientos, permitiendo aprender permanentemente aspirando a una mejor, transformadora y sustentable calidad de vida (Hernández et al., 2014).

# Vinculación de Coaching Socioformativo

Diversas teorías son la base del *coaching* socioformativo para que haya una adecuada vinculación una de ellas es el pensamiento complejo sustentado por Edgar Morin, la cual busca el entendimiento de los problemas sociales a través del conocimiento del contexto para poder comprender como las acciones buscan la mejora desde el trabajo colaborativo para la construcción de la sociedad idónea, pertinente, ética y comprometida con los problemas sociales de la cotidianidad. La propuesta para alcanzar esta visión se basa en estrategias gestionadas desde el currículo considerando las necesidades específicas de los docentes y las instituciones con un proceso iniciado para dar una respuesta optima y adaptada a los contextos específicos de cada lugar y a las metas a fin de alcanzarlas como sociedad (Tobón et al., 2015).

# Metodología de Aplicación de Coaching Socioformativo

Desde esta perspectiva el *coaching* es y será un apoyo tanto para el docente como para los directivo a partir del diseño, implementación y evaluación de su práctica cotidiana y de ahí implementar las estrategias que propicien el conocimiento, partiendo de la experiencia y los saberes previos de su formación. Se identifican cuatro momentos en el proceso de *coaching* socioformativo (Tobón et al., 2015): 1) la planeación, 2) la formación, 3) el acompañamiento y 4) la evaluación.

1.La planeación de todo *coaching* buscar transformar los problemas en acciones de mejora y cambio. En este primer momento, pueden identificarse dos subprocesos: a) el diagnóstico el cual consiste en un estudio sistémico para identificar las necesidades y las metas que los estudiantes deben alcanzar. b) El establecimiento de metas retomando los aspectos obtenidos en el diagnóstico estableciendo prioridades conforme a líneas de acción y del trabajo colaborativo, buscando la formulación de preguntas reflexivas (metacognición) y superar los retos del contexto.

- 2. La formación considerando dos aspectos: el perfil profesional de cada uno de los miembros, así como la historia pedagógica a través de sus conocimientos y los cursos de actualización revisados.
- 3. El acompañamiento el cual es fundamental ya que todos los protagonistas de la comunidad educativa (padres de familia, estudiantes, docentes, directivos, administrativos) se encuentran dentro del contexto a mejorar por lo que dicho acompañamiento debe ser grupal y personal, esto para la resolución de las dudas, establecimiento de nuevas líneas de acción, etc.
- 4. La evaluación como un proceso de mejoramiento continúo basado en el establecimiento de criterios y evidencias, esto permitirá identificar las acciones, así como el grado de implicación de cada participante. Por esta razón, se consideran los subprocesos siguientes de evaluación a implementar a cada paso del *coaching*: a) evaluación diagnóstica, b) evaluación de proceso, c) evaluación final o sumativa.
  - a) Evaluación diagnóstica: permite identificar la pertinencia, calidad y coherencia de las prácticas docentes y/o directivas respecto a las metas institucionales o grupales establecidas. Generalmente se utiliza al inicio del proceso (momento de planeación), sin embargo, puede recurrirse a ella en cualquier momento, para revalorar la actuación profesional.
  - b) Evaluación de proceso (formativa): considera las metas establecidas de manera colaborativa, se enfoca en valorar las acciones implementadas a partir de los procesos de formación cursados y el nivel de logro obtenido en un periodo de tiempo.
  - c) Evaluación final (sumativa): consiste en identificar el nivel de logro obtenido antes, durante y al final del proceso, recuperando las acciones implementadas en cada uno de los momentos, los logros obtenidos y los aspectos a mejorar (Tobón et al., 2015).

# Ejemplificación de Coaching Socioformativo

Para ejemplificar como se lleva acabo un proceso de *coaching* socioformativo se presenta la Figura 3 realizado por el Instituto CIFE en instituciones educativas de Iberoamérica, el cual considera los elementos metodológicos mencionados con antelación (Hernández *et al.*, 2014).

## Figura 3.

Los elementos metodológicos del coaching socioformativo

Título del proyecto: Mejoramiento de las prácticas docentes en el aula.

País: México

Nivel educativo: Superior

Diagnóstico sistemático de las prácticas docentes. Se realizaron visitas a las clases y entrevistas con algunos docentes de forma aleatoria, talleres reflexivo constructivo con el equipo docente y directivo, así como el análisis de las secuencias didácticas considerando los principales postulados del enfoque socioformativo de las competencias.

Identificación de problemas del contexto. Mediante sesiones de trabajo con miembros del equipo directivo y docente, se establecieron problemas del contexto institucional, así como algunas necesidades del equipo docente para su posterior abordaje de manera sistemática.

Diseño de un plan estratégico de forma colaborativa. Con base en las necesidades identificadas de forma colaborativa, se diseñó un plan de trabajo que incluye dos estrategias principalmente: la implementación de un taller reflexivo constructivo a lo largo de un semestre, así como espacios de formación personalizadas a lo largo de distintos momentos del proceso.

Generación de espacios formativos o de *coaching* personal. Estos espacios formativos se incluyeron en tiempos específicos y con una periodicidad determinada para brindar el apoyo necesario a las

personas que participan en el proceso de mejora.

Diseño e implementación de evidencias para evaluar el desempeño. Las evidencias que se incluyeron en el proceso de *coaching* socioformativo son: registros de observación sistemáticos, rúbrica de autoevaluación y heteroevaluación de las secuencias didácticas e informes de *coaching* personal con logros y aspectos a mejorar.

Comunicación de los resultados. Se establecieron tiempos de socialización y análisis de resultados por academias y en asamblea para visualizar los logros y los aspectos a mejorar en futuras acciones. Establecimiento de nuevas metas con base en la metacognición. Se empleó la estrategia MADFA (Metacognición Antes, Durante y al Final de la formación) (Tobón, 2013d, citado en Hernández *et al.*, 2014) para identificar las acciones que requieren de un nuevo proceso de mejora.

Fuente: Hernández et al. (2014).

# **Conclusiones**

A partir del análisis documental llevado a cabo, una primera conclusión es que el término coaching ha ido evolucionando con el paso de su propia funcionalidad y utilidad, entonces en la actualidad hay quién lo relaciona a las empresas "multiniveles" potencializar compradores y clientes. Cuando un autor agrega una perspectiva diferente respecto a este término va agregando la inserción a otros campos, líneas de acción a su aplicación, lo cual lleva a encontrarse desde el área deportiva hasta el área alimenticia permitiendo la utilización del coaching en diversos ámbitos desde el personal hasta el nivel empresarial propiciando la aplicabilidad del mismo en todos los aspectos de la vida personal, laboral y social (Castro & Pozos, 2012).

Una segunda conclusión se refiere a la aplicación del *coaching* a nivel educativo que es posible desde el nivel básico hasta el superior partiendo de la consejería o la tutoría individualizada. Desafortunadamente aún no se implementa en estos niveles ocasionando que no todos los estudiantes cuenten con esta herramienta fundamental, útil, necesaria y práctica para su vida académica, laboral y social dejando de lado su relevancia dentro de los sistemas educativos para potencializar el desarrollo integral de los estudiantes (Cruz Flores et al., 2011).

En tercer lugar se puede concluir que si se trabajara el *coaching* no solo de manera individual sino también de forma presencial dentro de las aulas, y en la actualidad en línea, se propiciaría un cambio en las percepciones y modos de actuar de los estudiantes ocasionando la visión en colectivo de un plan de acción claro con criterios a corto, mediano y largo plazo (Tobón, 2011, citado en Hernández et al., 2014). En ese sentido derivaría de actividades y evidencias reestructurando del *coaching* educativo (más allá de la instrucción como acompañamiento) y sobre todo potenciando lo mejor de cada estudiante, volviéndose parte integral del currículum escolar del proceso educativo y académico, convirtiéndose en un proyecto sustentable bajo la implementación de técnicas o procedimientos (contenidos temáticos, pedagógicos, prácticos) para constituirse como un método con grandes aportaciones y beneficios educativos (Hernández et al., 2014).

Finalmente, se puede establecer que el *coaching* socioformativo se origina a partir de la implementación de las estrategias apoyadas en el *coaching* partiendo del fundamento de la socioformación (la sociedad del conocimiento, el pensamiento crítico y la metacognición), dando con ello un esquema más amplio y permitiendo su aplicación en las aulas universitarias, ocasionando en los estudiantes mayor autonomía en la construcción de su conocimiento, propiciando a su vez, convertirse en agente de intervención y cambio dentro de su propia sociedad (Tobón et al., 2015).

Es importante mencionar que la Universidad Autónoma de México está potencializando este

tipo de tutorías desde las sociedades del conocimiento en línea en el nivel superior o en la realización de su tesis, pero no se aplica en todo su proceso académico; aún no se pueden vislumbrar los logros o efectos de este (Pagano, 2008). De esta forma el *coaching* socioformativo, se ha implementado en algunas universidades desde el campo de investigación, durante las clases o proyectos a realizar en el trascurso académico, pero aún falta acciones a implementar en el nivel superior o en otros niveles educativos desde el inicio de sus estudios, manteniendo este conocimiento para poder aplicarlo en su campo laboral desde proyectos sólidos trasladándolos hacia determinados contextos sociales (Tobón *et al.*, 2015).

Los alcances del artículo se perciben desde la definición del *coaching* en diferentes áreas o ámbitos a los cuales se les ha adaptado, modificado usados en diversos sectores, los cuales no solo se engloban los niveles educativos sino también otros rubros. Por lo que concretar la complejidad del tema del *coaching* socioformativo aplicado en la educación superior en un artículo es insuficiente dando la posibilidad de realizar otros estudios respondiendo a la nueva realidad social educativa la cual se está viviendo actualmente en donde la educación es en línea o virtual (Muncunill, 2015). La parte de la psicología y las emociones para la consolidación de un ser humano integral, desempeñándose con excelencia y desarrollo sustentable de manera profesional y personal.

# Referencias

- Alzina, R.B. (2008) Orientación psicopedagógica: áreas y funciones. En Yañez, J. S. (coord.). *Funciones del departamento de orientación*. Subdirección General de Información y Publicaciones. https://bit.ly/3s5JhwT
- Becart, A. (2015) Impacto del coaching en el desarrollo de competencias para la vida. Un estudio de caso en el Caribe colombiano [tesis doctoral, Universidad Pablo de Olavide de Sevilla]. Repositorio Institucional Olavide. https://bit.ly/3jOLx8G
- Borrego, N., Rodríguez, H., Walle, R., & Ponce, J. (2008) Educación superior virtual en América Latina: Perspectiva tecnológica-empresarial. *Formación universitaria*, *I*(5), 3-14. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062008000500002
- Bou Pérez, J. F. (2009). Coaching para docentes: el desarrollo de habilidades en el aula (3.ª ed.). Club Universitario.
- Burgos, F. B., & López, M. K. (2010) La situación del mercado laboral de profesionistas. *Revista de la educación superior*, *39*(156), 19-33. https://bit.ly/2LP3Yxn
- Cardoso, M. L., Ramos, L. H., & D'Innocenzo, M. (2011). Liderazgo Coaching: un modelo de referencia para el ejercicio del enfermero-líder en el contexto hospitalario. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 45(3), 730-737. https://doi.org/10.1590/S0080-62342011000300026
- Castellano Actual. (2014, 14 de marzo) *Un extranjerismo innecesario: coach*. Universidad de Piura. https://bit.ly/2ZinKV3
- Castillo, L. (2005) *Análisis documental*. (Biblioteconomía). Universitat de Valencia. https://bit.ly/3plxt7F
- Castro Jara, Y., & Pozo Nuñez, M. (2012). Utilización del coaching individual en la gestión del cambio organizacional desde la perspectiva de consultores senior de una consultora de recursos humanos [tesis de pregrado, Universidad de Chile]. Repositorio Académico de la Universidad de Chile. http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/116787
- Centro Universitario Ciencia e Innovación para la Formación y el Emprendimiento. (2017) Coaching socioformativo aplicado en la asesoría técnico-pedagógica. [e-book]. https://bit.ly/2Zi9Jaa

- Correa Lozano, J. L. (2008). El coaching como estrategia para la formación de competencias profesionales. *Revista Escuela de Administración de negocios*, 63, 127-137. https://bit.ly/2OG7II7
- Cruz Flores, G., Chehaybar y Kury, E., & Abreu, L.F. (2011) Tutoría en educación superior: una revisión analítica de la literatura. *Revista de la educación superior*, 40(157), 189-209. https://bit.ly/3b0tFDM
- Fernández-Morales, K., & Vallejo-Casarín, A. (2014). La educación en línea: una perspectiva basada en la experiencia de los países. *Revista de educación y desarrollo*, 29, 29-39. https://bit.ly/3jMfCFQ
- Gaëtan, G. (2012) Coaching escolar: para aumentar el potencial de alumnos con dificultades. Narcea Ediciones. https://bit.ly/3bbciQW
- García Cabrero, B., & Pineda Ortega, V. J. (2011). Evaluar la Docencia en Línea: Retos y Complejidades. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, *14*(2),63-76. https://doi.org/10.5944/ried.2.14.789
- Gutiérrez, D. (2014, 25 de noviembre) *De donde procede la palabra coaching*. Coaching Deportivo. https://bit.ly/2NoohSL
- Hayes, A. G., & Nieuwerburgh C. (2016) Coaching educativo Colección: Didáctica y Desarrollo. Editorial Paraninfo.
- Hernández, J. S., Nambo, J. S., López, J., & Rojas, A. C. N. (2014). Estudio del coaching socioformativo mediante la cartografía conceptual. *Acción pedagógica*, 23(1), 94-105. https://bit.ly/2Zk3bI1
- Hernández, J. S., Tobón, S., & Vázquez, J. M. (2015). Estudio del liderazgo socioformativo mediante la cartografía conceptual. *RIEE. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 8(12),105-128. http://hdl.handle.net/10486/670648.
- Hernández-López, A. M., Luna-Nemecio, J., & Atayde-Manríquez, K. X. (2020). Cultura de Género en las Universidades en el marco de la socioformación y el desarrollo social sostenible: Análisis Documental. Pacha. *Revista De Estudios Contemporáneos Del Sur Global*, *1*(1), 32-44. https://doi.org/10.46652/pacha.v1i1.8
- Hernández-Mosqueda, J. S., Tobón-Tobón, S., & Vázquez-Antonio, J. M. (2014). Estudio conceptual de la docencia socioformativa. *Ra Ximhai*, 10(5), 89-102.https://bit.ly/3qkGIGI
- Hernández-Mosqueda, J. S., Guerrero-Rosas, G., & Tobón-Tobón, S. (2015). Los problemas del contexto: base filosófica y pedagógica de la socioformación. *Ra Ximhai*, 11(4), 125-140. https://bit.ly/3jOKUfi
- Juca Maldonado, F. X. (2016). La educación a distancia, una necesidad para la formación de los profesionales. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(1), 106-111. https://bit.ly/2N6TCJN
- King, P., & Eaton, J. (1999) Coaching for results. *Industrial and Commercial Training*, 31(4), 145-151. https://doi.org/10.1108/00197859910275791
- Lárez Hernández, J. H. (2008). El coaching educativo como estrategia para potenciar el éxito durante la etapa de desarrollo y culminación del trabajo especial de grado. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), 219-234. https://bit.ly/2NppF7F
- Luna-Nemecio, J. (2020a). Determinaciones socioambientales del COVID-19 y vulnerabilidad económica, espacial y sanitario-institucional. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(2), 21-26. http://dx.doi.org/10.31876/rcs.v26i2.32419
- Luna-Nemecio, J. (2020b). Para pensar el desarrollo social sostenible: múltiples enfoques, un mismo objetivo. Kresearch/Religación. Centro de Investigaciones en Ciencias Sociales y

- Humanidades desde América Latina. https://doi.org/10.35766/dss20
- Luna-Nemecio, J. (2021). Tecnologías de Información, Comunicación y Conocimiento para el Aprendizaje Digital (TICCAD) en tiempos de pandemia: un balance critico desde los imaginarios de la sostenibilidad. En Luna-Nemecio. J. & Tobón, S. (coords). *COVID-19: retos y oportunidades para la socioformación y el desarrollo social sostenible* (pp. 35-63). Universidad Pablo de Olavide-CICSAHL-Kresearch. https://doi.org/10.35766/b.rosds.21.02
- Luna-Nemecio, J., Tobón, S., & Juárez-Hernández, L. G. (2020) Sustainability-based on socioformation and complex thought or Sustainable Social Development. *Resources, Environment and Sustainability, 2,* 100007. https://doi.org/10.1016/j.resenv.2020.100007
- Luna-Nemecio, J. & Tobón, S. (2021). Urbanización sustentable y resiliente ante el Covid-19: nuevos horizontes para la investigación de las ciudades. *Universidad y Sociedad, 13*(1), 110-118. https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1906
- Mamani Benito, O. (2019). El asesor de tesis como Coach: una alternativa para impulsar la producción científica estudiantil. *Educación Médica Superior*, 33(1). https://bit.ly/3daUhEQ
- Maldonado Virgen, F. J. (2015). Conceptualización del enfoque educativo de la socio formación, herramienta integrada en el proceso de consultorías empresariales. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 5(10). https://bit.ly/3qpy3mf
- Malagón Terrón, F. J. (2011) Coaching educativo y académico un nuevo modo de enseñar y aprender. Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas, 24, 49-66. https://bit.ly/3pmPfaP
- Marshall, D. M., Santini, P. B. & Caro Sagripanti, L. B. (2013, 31 de octubre–1 de noviembre). Coaching en las organizaciones [ponencia]. Segundo Congreso de Administración del Centro de la República, Encuentro Regional Centro Oeste de ADENAG, Villa María. https://bit.ly/3qos29p
- Muncunill, A. V. (2015) *La Educación Superior a distancia. Modelos, retos y oportunidades* [informe]. Oficina Regional de Cultura para América Latina y el Caribe, Oficina de la UNESCO-La Habana. http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.1.4652.0721
- Ordorika, I. (2015). La educación superior en el XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa. *Revista de la educación superior*, 44(176), 07-11. https://bit.ly/3aZWqk0
- Ortega-Carbajal, M. F., & Hernández-Mosqueda, J. S., & Tobón-Tobón, S. (2015). Análisis documental de la Gestión del conocimiento mediante la cartografía conceptual. *Ra Ximhai*, 11(4),141-160. https://bit.ly/3akJTZq
- Pagano, C. M. (2008). Los tutores en la educación a distancia. Un aporte teórico. *RUSC. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 4(2), 1-11. https://bit.ly/37dmqr3
- Piñero, M., Martínez, M. & Guillén, E. (2013, julio 4-5). *Planificación y organización de la docencia enseñar y aprender mediante coaching educativo* [ponencia]. IV Congrés Internacional UNIVEST, Girona. https://bit.ly/3u1Hlaj
- Ravier, L. (2015, 4 de febrero) *Integración sintética del marco metodológico del Coaching No Directivo* [en línea]. International Non Directive Coaching Society. https://bit.ly/3qmOYpt
- Real Academia Española. (2020). *Diccionario de la lengua española* (edición del tricentenario). https://dle.rae.es/
- Riveros Aedo, E. (2014) La psicología humanista: sus orígenes y su significado en el mundo de la psicoterapia a medio siglo de existencia. *Ajayu. Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología de la Universidad Católica Boliviana "San Pablo*", 12(2),135-186. https://bit.ly/3b4dhlG

- Rodríguez, N. R. (2014) El tutor frente a la educación a distancia: concepciones, funciones y estrategias tutoriales. *Revista de Educación, Cooperación y Bienestar Social* | *IEPC*, 3, 51-70. https://bit.ly/3jQfSDQ
- Rosa, G., Riberas, G., Navarro-Segura, L., & Vilar, J. (2015). El Coaching como Herramienta de Trabajo de la Competencia Emocional en la Formación de Estudiantes de Educación Social y Trabajo Social de la Universidad Ramón Llull, España. *Formación universitaria*, 8(5), 77-90. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062015000500009
- Rubio Liniers, M.C. (2004) El análisis documental: indización y resumen en bases de datos especializadas. [prepint] e-LIS Repository. http://eprints.rclis.org/6015/
- Sánchez-Teruel, D. (2013). El coaching pedagógico dentro del sistema educativo: innovando procesos. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 15(2), 171-191. https://bit.ly/3jPfGEM
- Sánchez Mirón, B., & Boronat Mundina, J. (2014). Coaching Educativo: Modelo Para El Desarrollo De Competencias Intra E Interpersonales. *Educación XXI*, 17(1), 221-242. https://bit.ly/2N9m5Pk
- Tobón, S. (2008) Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Colombia (2.ª ed.). ECOE. https://bit.ly/3deE8hM
- Tobón, S. (2013) Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación (4.ª ed.). ECOE. https://bit.ly/3qpbq1a
- Tobón, S., González, L., Salvador Nambo, J., & Vazquez Antonio, J. M. (2015). La socioformación: un estudio conceptual. *Paradigma*, *36*(1), 7-29. https://bit.ly/3u8CIvg
- Tobón, S., Hernández-Mosqueda, J. S., & Guzmán Calderón, C. E. (2015, 16-20 de noviembre). *La socioformación: análisis documental de su impacto en iberoamérica* [ponencia]. XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Chihuahua, México. https://bit.ly/3b6iKIH
- Tobón, S. & Luna-Nemecio, J. (2020). Proposal for a new talent concept based on socioformation. *Educational Philosophy and Theory*, 53(1), 21-33. https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1725885
- Valderrama, B. (2009) Aportaciones de la psicología al mentoring y al coaching. Madrid. Alta Capacidad Narváez. En *JIMCUE'09 IV Jornadas Internacionales Mentoring & Coaching: Universidad Empresa (23, 24 y 25 noviembre, Madrid)* (pp. 63-72).. https://bit.ly/3qkUNUv
- Yaffar, F. B., & Luna-Nemecio, J. (2020). Socioformación y pensamiento matemático. Cartografía conceptual sobre el aprendizaje por proyectos. *Política y Cultura*, *54*, 215-233. https://bit.ly/3rSqfJZ
- Zapata, M. S. (2012) ¿Qué es el coaching? Sus orígenes, definición, distintas metodologías y principios básicos de actuación de un coach. *3c Empresa: investigación y pensamiento crítico, 1*(3). https://bit.ly/3b7q0nz
- Zapata Jaramillo, C. M., Caraballo Martínez, F. I., & Villamizar, K. (2010). Conocimiento en Coaching: su representación mediante un esquema preconceptual. *Revista Universidad EAFIT*, 46(158), 22-33. http://hdl.handle.net/10784/16813
- Zenger, J. H., & Stinnett, K. (2013). El coach extraordinario: cómo los mejores líderes ayudan a crecer a los demás. Profit Editorial. https://bit.ly/3ag5AJX

Artículo de investigación [Revisado por pares] Vol. 3, No. 4, pp. 67-76 Recibido: 2 de febrero de 2021 Publicado: 16 de marzo de 2021 https://doi.org/10.35766/ecocience.21.3.4.5

# Política ambiental del gobierno de México. Una aproximación desde el pensamiento complejo

Fernando Cárdenas-Cabello
Universidad Autónoma de Morelos, México
cardenascabellofernando@gmail.com

Resumen: El propósito de este trabajo ha sido hacer una revisión global de la política en materia ambiental del gobierno federal de México, desde el inicio de la implementación decidida de esta hacia el final del siglo XX (1988), hasta finales de la segunda década del siglo XXI (2018); para ello se efectuó una revisión de los trabajos de los especialistas en el tema en cada sexenio, la perspectiva teórica desde la que se analizó el objeto es la teoría de la complejidad que pretende observar un objeto desde diversas disciplinas científicas. Se concluye que el ímpetu (emisión de leyes, creación de organismos, asignación de recursos) con el que comenzó la iniciativa gubernamental en México en materia ambiental en la última década del siglo pasado, ha disminuido en las posteriores administraciones; y que si se toma como referencia el porcentaje de presupuesto anual total del gobierno mexicano, destinado al ministerio ambiental (Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales), la importancia del ambiente para las más recientes administraciones federales, ha disminuido con respecto de las anteriores, pues el presupuesto destinado a esta secretaría se ha reducido en términos porcentuales.

Palabras clave: ambiente; complejidad; crisis ambiental; México; política ambiental

# Title: Environmental policy of México's government from complexity

Abstract: This work purpose was to make a general revision of policy on environment matter of Mexico's federal government, from the beginning of it decided implementation at the end of the twentieth century (1988), to the end of the second decade of twenty one century (2018); for this were made a revision of the works of the specialists in the topic, on every six years period, the theoretical approaching was from complexity theory which pretends to observe an object from diverse scientific disciplines. The conclusion is the strength (laws formulation, organisms creation, resources allocating) which started the governmental initiative in México on environmental matter the last decade of the past century, has decreased on posteriors administrations; and that taken as reference the percentage from total annual budget of Mexican government, destined to environmental ministry (Environment and Natural Resources Secretary), the importance of environment for the most recent federal administrations, has decreased on respect to the previous, as the budget destined to this secretary has been reduced on percentage terms.

Keywords: complexity; environment; environmental crisis; environmental policy; México





# Introducción

La preocupación por el deterioro del ambiente por parte de distintos gobiernos nacionales alrededor del mundo y de organismos internacionales, se evidenció con fuerza a partir de la segunda mitad del siglo XX (Luna-Nemecio, 2020a; Gómez, s. f.), como respuesta a los hallazgos de diferentes estudiosos en campos diversos como la biología, la economía, la demografía, y la difusión de sus ideas sobre el deterioro ambiental; se creó en 1972 el Programa de las Naciones Unidas Sobre Medio Ambiente (PNUMA). En 1983 se originó al interior de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) la Comisión de Desarrollo y Medio Ambiente (Comisión Brundtland), la cual emitió en 1987 un primer informe. Para 1992 se verificó la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente de Rio de Janeiro y esta reunión fue el detonante para la adopción de políticas para la protección del ambiente por diferentes gobiernos alrededor del mundo, ante el riesgo (Beck, 1998; Posadas, 2016), generalizado en que vivía (y aún vive) la humanidad entera, de comprometer su subsistencia por la sobre explotación del ambiente; la adopción de tales políticas ambientales se dio también como respuesta a manifestaciones diversas por la propia sociedad civil al interior de muchos países e internacionalmente. En esa misma década de 1990 surgieron en distintos países las primeras expresiones políticas con argumento ecologista a modo de partidos políticos (Valencia, 2014).

Como se puede observar, en el tratamiento del problema del deterioro ambiental convergen diferentes ramas del saber científico; lo cual es un rasgo común de la contemporaneidad en el pensamiento, en palabras de Morín (1990) del pensamiento complejo; perspectiva teórica ampliamente estudiada desde la academia latinoamericana como lo expone el trabajo de Gallegos (2016); incluso el tema ambiental desde esta perspectiva teórica ha sido abordado con detenimiento desde México por Enrique Leff (2004).

La política en materia ambiental de México ha sido estudianda con detenimiento desde el inicio del periodo de observación de este trabajo en el sexenio de 1988 a 1994 por Gil Villegas (1994); para la administración posterior de 1994 a 2000 por Micheli (2000); los dos sexenios anteriores por Urquidi (2007); se ha observado también el periodo de 1995 a 2005 por Guevara (2005); desde un punto de vista económico se ha revisado también la política ambiental mexicana de 1988 a 2006 por Pérez (2010); mientras que bajo el mismo enfoque económico se ha estudiado el periodo 2008-2020 por Vega (2020).

El objetivo de este trabajo es valorar en términos globales la política ambiental del gobierno mexicano en un periodo de treinta años, de 1988 a 2018, etapa que coincide con cinco administraciones del gobierno federal de México, los propósitos son, evaluar los logros en materia ambiental en cada una de las cinco administraciones sexenales, observar sus aportes en el tema; Para finalmente hacer un recuento de los resultados en materia ambiental, en todo el periodo señalado.

# Metodología

Criterio de la selección de los documentos referencias: se indagó en el buscador Elsevier con el motor de búsqueda: "Política ambiental México", se filtró por área de conocimiento, ciencias políticas, y por años, se privilegiaron los documentos de 2016 a la fecha; todo ello para las revistas. Mientras que para la bibliografía de la perspectiva teórica, el espectro temporal fue más amplio y no circunscrito a *Elsevier*.

La metodología para la observación del objeto consistió en un estudio histórico y comparativo

(Grawitz, 1975), el método histórico permitió identificar y cuantificar los esfuerzos de cada una de las distintas administraciones en cuanto a logros concretos para la promoción en la conservación del ambiente, mientras que el comparativo permitió ponderar cuáles administraciones rindieron mayores resultados, institucionalmente hablando, en la promoción de la conservación ambiental.

# Resultados

# Complejidad

La teoría de la complejidad es una ánimo contemporáneo compartido por distintas vertientes del saber, que en consonancia con las condiciones actuales del conocimiento humano, aborda los fenómenos contemporáneos desde la transdisciplinariedad; es decir que observa un fenómeno de la realidad desde diversas perspectivas del saber: las ciencias exactas como la física (Niolescu, 1996), la matemática (Lorenz, 1995), la química (Prigogine & Stengers, 1997), la cibernética (Wiener, 1958) y la biología (Von Bertalanffy, 1968; Maturana & Varela, 1973); también desde las ciencias sociales como la sociología (Luhmann, 1997); y desde las humanidades como la filosofía y la teoría del conocimiento (Morin, 1990).

Desde la perspectiva disciplinaria de las ciencias sociales, la teoría de la complejidad abreva de la teoría general de sistemas, uno de los postulados de la segunda, que constituyó un cambio de la perspectiva epistemológica de la división del conocimiento disciplinar, se expresa en esta aseveración: "el reemplazo de la concepción todo/partes por la concepción sistema/entorno". (Moren, p.18). Con esta idea fundamental, la teoría general de sistemas contribuye al ánimo totalizante del estudio de los fenómenos de la teoría de la complejidad.

La ecología, como disciplina de las ciencias exactas, en este caso de la biología; añade su contribución a la teoría de la complejidad, el trabajo conceptual de Arne Naess (1989) en la materia, distingue dos niveles en el estudio de la ecología: la superficial (antropocéntrica) y la profunda (ecocéntrica). Para este autor esta segunda concepción es la que considera al ser humano como parte del todo ecológico, interrelacionando a nuestra especie con el entorno vinculado por las interacciones de todo tipo que las diferentes disciplinas del conocimiento humano estudian.

La centralidad del debate del hacer reflexivo, de la teoría de la complejidad es evidenciada por la presencia de este ánimo del saber en diversos recintos con orientaciones disciplinarias diversas alrededor del mundo, que destinan espacios y esfuerzos a la observación de los fenómenos desde la teoría de la complejidad, por ejemplo: la Escuela Normal Superior de Paris, el instituto Max Planck de Göttingen, el Centro para el Estudio de Sistemas no Lineales en Berkeley, el Departamento de Ciencias Puras y Aplicadas de Tokyo; y en el caso de México, uno de los centros de investigación de más reciente fundación (inaugurado en 2015) en la Universidad Nacional Autónoma de México, es precisamente el Centro de Ciencias de la Complejidad (C3).

# Complejidad y transdisciplinariedad

El postulado central de la teoría de la complejidad consiste en la observación de un fenómeno sin el sesgo disciplinar de una sola tradición científica, para Edgar Morin (1990, p. 11) "el pensamiento complejo integra lo más posible los modos simplificadores de pensar". De este modo un mismo fenómeno — como en este caso el problema medioambiental— es observable desde el cúmulo de conocimiento de varias disciplinas, eso es, de un modo transdisciplinar.

La transdiciplinariedad es uno de los conceptos fundamentales en la teoría de la complejidad, Nicolescu afirma sobre esta: "La visión transdisciplinaria nos propone considerar una Realidad multidimensional, estructurada a varios niveles, que reemplaza la Realidad unidimensional, a un solo nivel, del pensamiento clásico" (Nicolescu, p. 39). Esos varios niveles son las perspectivas que permiten observar el mismo fenómeno por efecto de su estudio por diferentes disciplinas científicas.

## Medio ambiente

En términos globales la noción de medio ambiente remite a todos aquellos elementos naturales que componen el entorno del ser humano y su sociedad, tanto animados como inanimados; de los cuales esta especie se vale para su subsistencia, y por cuyo beneficio y explotación, ha llegado a transformar tanto, que ha puesto en riesgo los hábitats de otras especies; y el suyo propio (Luna-Nemecio, 2020b).

La preocupación por el deterioro del ambiente se ha hecho visible con mayor profundidad hacia la segunda mitad del siglo XX, en términos de los estudiosos del fenómeno podemos identificar cuatro perspectivas teóricas (Peace & Turner, 1995, citados por Quintero et. al., 2008) que se han abocado a su análisis; la primera fundada en el utilitarismo, que supone la utilización de los recursos naturales en aras del mero beneficio económico del mercado, sostiene una fe rotunda en los avances tecnológicos, aun cuando estos impliquen la explotación desmedida del entorno y los beneficios obtenidos no sean equitativamente distribuidos, incluso si las generaciones venideras queden privadas tanto de los recursos naturales como de los beneficios económicos generados por la explotación de los mismos, esta corriente se ha denominado como economía ambiental. Otra perspectiva, la preservacionista, afirma que los recursos naturales no son propiedad del ser humano y este no puede disponer de los mismos salvo en situación de extrema urgencia, plantea la existencia de derechos para las otras formas de vida que el hombre debe respetar, esta es la corriente de la ecología profunda.

Una tercer visión identifica a los recursos medioambientales y a los problemas derivados de su sobreexplotación como una barrera para el crecimiento económico, a la cual hay que restringirse, es decir, plantea un crecimiento económico cero, o estancamiento económico, que permita una regeneración de recursos naturales, con el fin de que las generaciones venideras puedan seguir teniendo medios para la subsistencia. Esta se denomina conservacionista.

La última óptica teórica de las mencionadas aquí, afirma que si bien la conciencia de la exagerada explotación de los recursos naturales y el deterioro del ambiente, deben restringir la actividad humana, esta puede mantenerse conviviendo con la conservación de la naturaleza, es esta perspectiva la que se concibe como desarrollo sustentable, la cual pugna además por una consideración intrageneracional (reparto equitativo) e inter generacional (conservación de recursos para las generaciones venideras) de la riqueza. Esta perspectiva es la conocida como desarrollo sustentable.

# Política ambiental de México

El surgimiento de las políticas ambientales en México se efectuó con especial énfasis en la administración federal iniciada en 1988, a pesar de que es posible rastrear legislación y conformación de organismos en materia ambiental, previa a ese periodo (Carabias & Rabasa, 2017): se promulgó, en 1971, la Ley Federal para Prevenir y Controlar la Contaminación Ambiental, en 1972 se creó la Subsecretaría de Mejoramiento del Ambiente, adscrita a la Secretaría de Salubridad y Asistencia, en

ISNN: En trámite https://doi.org/10.35766/ecocience.21.3.4.5

1982 se promulgó la Ley Federal de Protección al Ambiente, en 1983 se originó la Secretaría de Desarrollo Urbano y Ecología, en 1988 se publicó la Ley General de Equilibrio Ecológico y la Protección al Ambiente. Todos estos antecedentes, previos al inicio de la administración federal 1988-1994.

Ya en el periodo de gobierno de los años 1988 a 1994, con el referente ineludible de la Cumbre de Río de 1992 y el ánimo de efervescencia por los diferentes gobiernos nacionales alrededor del mundo por el tema ambiental, en México en 1989 se fundó la Comisión Nacional del Agua, en 1992 se fundaron el Instituto Nacional de Ecología y la Procuraduría Federal de Protección al Ambiente, ese mismo año se promulgó la primera Ley de Aguas Nacionales, en este periodo sexenal también se creó la Procuraduría Federal de Protección al Ambiente; en la zona metropolitana de la Ciudad de México se verificaron también acciones concretas (Gil Villegas, 1994), entre las más destacables: Se inició el programa "Hoy no circula" y la verificación vehicular, se introdujo el uso de la gasolina Magna Sin (con menor cantidad de plomo), se promovió la instalación de motores ecológicos en el transporte público, se cerró definitivamente la refinería de combustible en la delegación Azcapotzalco, la única hasta entonces en la megalópolis capitalina.

No debe pasar desapercibido que desde inicios de la década de los 90's, por las negociaciones del Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN), que entraría en vigor en 1994 y las exigencias de algunos grupos de presión norteamericanos, especialmente a partir del inicio de la administración Clinton en 1992, el gobierno de México se vio obligado a hacer ajustes en su política ambiental para cumplir con lo estipulado en un acuerdo paralelo a tal tratado, relativo a materia ambiental firmado en 1993, el cual exigía a México el saneamiento de la zona fronteriza, para lo cual se le concedió un préstamo por el Banco Mundial cuyos recursos serían administrados por un ente binacional denominado Administración Ambiental Fronteriza. También en 1994 en un reporte del gobierno federal (Urquidi, 2007) se identificaron 25 áreas críticas y 15 áreas consideradas como de riesgo para la salud.

Durante la siguiente administración 1994-2000, se creó la Secretaría de Medio Ambiente Recursos Naturales y Pesca (SEMARNAP) en 1995, y el Programa del Medio Ambiente 1995-2000 (publicado en marzo de 1996). En los días finales de esa gestión se creó la Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales (SEMARNAT), el Programa Nacional del Medio Ambiente y Recursos Naturales, así como la Ley General de Vida Silvestre. Cabe mencionar que a esta secretaría quedaron adscritos todos los órganos dedicados al tratamiento ambiental (Pérez, 2010), a saber: la Comisión Nacional del Agua (CNA), el Instituto Nacional de Ecología (INE), la Procuraduría Federal de Protección al Ambiente (PROFEPA), la Comisión Nacional de Áreas Naturales Protegidas (CONANP), además de las delegaciones federales y las coordinaciones regionales de la secretaría; todos los anteriores como órganos desconcentrados, mientras que como órganos descentralizados el Instituto Mexicano de Tecnología del Agua (IMTA) y la Comisión Nacional Forestal (CONAFOR).

Debe advertirse que en términos cuantitativos la importancia dada por el gobierno federal a la atención institucional del asunto ambiental en ese sexenio también fue notoria, pues el presupuesto de la SEMARNAP pasó de representar (Micheli, 2000) el 0.95% del presupuesto público total en 1994, al 2.22% en 1997. Por otro lado es en ese mismo sexenio (específicamente en 1996) cuando se implementaron por primera vez estímulos fiscales a la industria, por invertir en la conservación del ambiente, tendencia innovadora pues no sólo sancionaba la emisión de contaminación, sino que estimulaba las acciones en contra de la misma; así como deducciones fiscales por aportaciones a asociaciones ambientalistas. También en 1996 se reformó la Ley General del Equilibrio Ecológico y la Protección al Ambiente.

Para el siguiente sexenio de 2000 a 2006, la estructura institucional sufrió escasas variaciones con respecto al sexenio anterior, aunque se promulgaron diversas legislaciones en materia ambiental, a saber: la Ley General de Desarrollo Forestal Sustentable de 2003, y la Ley de Bioseguridad de Organismos Genéticamente Modificados (2005); mientras que en este mismo lapso sufrieron reforma: la Ley de Aguas Nacionales (en 2004), y la Ley General de vida Silvestre (2005). Se crearon dos programas públicos: la Cruzada Nacional por los Bosques y el Agua, y La Cruzada Nacional por un México Limpio. En términos presupuestales (Pérez, 2010) en 2005 el porcentaje del presupuesto gubernamental nacional dedicado a la SEMARNAT fue del 1.65%, mientras que para 2006 fue del 1.33%. En este sexenio en réplica a lo ocurrido en el anterior se publicó (Guevara, 2005) el programa Nacional de Medio Ambiente y Recursos Naturales 2001-2006.

La administración federal mexicana que ejerció el cargo de los años 2006 a 2012 no dispuso una variación muy considerable en cuanto a la estructura organizacional de las dependencias que atienden el tema ambiental, aunque sí emitió un Programa Sectorial de Medio Ambiente y Recursos Naturales 2007-2012, se promulgó el Programa Especial de Cambio Climático que generó el cambio de denominación del INE a Instituto Nacional de Ecología y Cambio Climático (INECC) en 2012. En 2010 México organizó en Cancún la XVI Cumbre del Cambio Climático. En el aspecto presupuestal la atención al tema ambiental no fue menor, lo cual se evidencia con la asignación de un presupuesto para la SEMARNAT en 2008 (Vega, 2020) que representó el 2% del total del presupuesto de la federación para el ejercicio fiscal de esa anualidad, sin embargo esta asignación bajó a 1.9% para el 2010.

En el periodo sexenal siguiente, de 2012 a 2018 la estructura organizacional ambiental no sufrió una variación sensible, se promulgó el Programa Sectorial de Recursos Naturales y Medio Ambiente y Recursos Naturales 2013-2018. Se generó una Estrategia Nacional de Cambio Climático formulada por el Consejo de Cambio Climático, intenciones ambiciosas que no rebasaron esta denominación (Alfie, 2016). En 2013 se promulgó la Ley de Responsabilidad Ambiental y en tal administración se activaron los programas: Pago por Servicios Ambientales, y Aprovechamiento Sustentable. En lo que compete al tema presupuestal el gobierno federal destinó a la SEMARNAT en 2015 un 1.9% de su presupuesto total para ese año (Vega, 2020), en ese mismo 2015, en lo que respecta a financiamiento, comenzó un declive en la atención por el gobierno federal al tema ecológico.

Merece resaltarse que a partir de 2016 la asignación de recursos para la SEMARNAT, ha mostrado una disminución evidente en términos proporcionales, tendencia que se ha mantenido en las posteriores asignaciones anuales (Vega, 2020), para ilustrar esta tendencia se observa que en el 2017 el presupuesto de la mencionada secretaría pasó a representar solamente el 1.0% del total del gasto programable para la administración federal en tal anualidad. Esta tendencia se puede observar en la siguiente tabla.

**Tabla 1**.

Porcentaje del gasto total de la administración federal mexicana por año, destinado a la Secretaría de Medio Ambiente

| Año  | Porcentaje asignado |
|------|---------------------|
| 1994 | 0.95%               |
| 1997 | 2.22%               |
| 2005 | 1.65%               |
| 2006 | 1.33%               |

ISNN: En trámite https://doi.org/10.35766/ecocience.21.3.4.5

| 2008 | 2%   |  |
|------|------|--|
| 2015 | 1.9% |  |
| 2017 | 1.0% |  |
| 2020 | 0.7% |  |

Fuente: Elaboración propia con datos de Micheli (2000), Pérez (2010) y Vega (2020).

Merece la pena comentar que el trabajo de Vega (2020) abarca hasta el ejercicio fiscal 2020, lo cual le permite identificar que la tendencia a la baja en los recursos económicos del gobierno federal de México para la dependencia de medio ambiente, es una constante hasta el último año observado por ese estudio. Su trabajo ubica en este último ejercicio— el 2020— una asignación para la SEMARNAT correspondiente al 0.7% del presupuesto total del gobierno federal para tal año.

#### Discusión

La literatura analítica sobre la política ambiental de México en el lapso estudiado, arroja luz sobre sobre esta, desde sus más primigenios antecedentes institucionales a través de la emisión de legislación (Carabias & Rabasa, 2017); estudios más enfocados a la observación de la política ambiental desde una perspectiva administrativa y presupuestal (Micheli, 2000; Pérez, 2010; Vega 2020), no ofrecen un panorama alentador, pues evidencian una disminución en términos presupuestales a las ministraciones asignadas a la dependencia estatal federal que atiende el ambiente; trabajos dedicados a observar la política ambiental desde la gestión gubernamental (Gil Villegas, 1994; Urquidi, 2007; Alfie 2016), describen que los esfuerzos institucionales más dinámicos se efectuaron entre 1988 y 2000 y a partir de entonces la creación de instituciones y programas ha obedecido a una voluntad más discursiva que real por parte de las diferentes administraciones federales mexicanas.

El aporte ofrecido en el trabajo aquí presentado, condensa las anteriores perspectivas: la disposición del marco legal, la evolución presupuestal y la perspectiva estrictamente de política pública (creación de instituciones, organismos y programas), para coincidir con que el ánimo ambientalista del gobierno federal en México se encuentra en una etapa de estancamiento, lo cual es desalentador. Se espera que trabajos posteriores a este, analicen y reporten el desempeño ambiental del gobierno mexicano con resultados más venturosos, para lo cual es premisa que la propia actuación de este, sea más decidida y comprometida en el tema ambiental.

#### **Conclusiones**

La teoría de la complejidad y su rasgo más distintivo, la transdisciplinariedad, son idóneas (Luna-Nemecio et. al., 2020) para abordar el tema del deterioro del medio ambiente y su conservación, pues como hemos visto, este asunto es abordado por diversas perspectivas del saber humano, a saber: de inicio la biología al identificar la disminución de los hábitats y de las especies animales, la demografía al evidenciar la sobrepoblación de la especie *homo sapiens*, la economía al señalar que el aprovechamiento de los recursos, su transformación y las poluciones contaminantes detonan el deterioro al ambiente y al proponer soluciones como el desarrollo social sostenible, el derecho al ofrecer marcos de actuación a manera de leyes para guiar la actividad humana en aras del conservacionismo ambiental y restringirla cuando esta actividad fomenta el excesivo deterioro

ambiental, la política y la administración pública al proponer la creación de instituciones y programas de acción concretos para combatir el deterioro ambiental y fomentar la conservación de este último.

La política ambiental de México en el periodo estudiado, que ha sido el más dinámico de su historia, ha fluctuado de manera evidente de una administración federal sexenal a otra, en algunas se ha observado una importancia decidida y en otras un papel que va bien poco más allá de lo meramente discursivo. En la administración 1988-1994 pudimos observar la generación de normatividad y organismos como no se volvió a presentar en ninguna otra, esto obedeció a dos factores, el primero el auge mundial por los gobiernos del mundo en el ánimo ecológico derivado de la Cumbre de Rio de 1992, el segundo las presiones del gobierno norteamericano a su vecino del sur en la antesala de la firma del TLCAN; en el siguiente de 1994 a 2000 se creó un organismo a nivel de secretaría de Estado para atender el tema ecológico (SEMARNAP, después SEMARNAT), se avanzó en la legislación, se creó un Programa de Medio Ambiente que se ha replicado por cada administración sexenal desde entonces y se iniciaron los estímulos fiscales pro ecológicos; en el sexenio 2000-2006 se promulgaron dos nuevas leyes ambientales y se crearon dos programas, pero este fue –según se observó– el sexenio menos atento en el tema; para la gestión 2006-2012 se creó el programa sectorial ambiental respectivo y se creó el Programa Especial de Cambio Climático; para el gobierno de 2012 a 2018 se creó un Consejo de Cambio Climático sin grandes resultados.

En el discurso cualquier administración de las analizadas se asumió como promotora de la conservación del ambiente, pero según hemos observado, la evidencia no necesariamente reafirma esta convicción. Un parámetro válido para ponderar la preocupación auténtica de cada administración en el tema ambiental es la asignación de recursos. Bajo este parámetro la más atenta en el tema fue la de 1994 a 2000, seguida por la de 2006 a 2012, después la de 2012 a 2018, la de 2000 a 2006 y finalmente la de 1988 a 1994. Cuando hablamos del tema presupuestal no podemos dejar de mencionar que históricamente entre el 60% y el 76% del presupuesto total destinado a la Secretaría de Medio Ambiente de México, es ejercido por la CNA, para la distribución y gestión de las aguas nacionales, por lo que el resto de ese porcentaje es lo que en realidad se destina estrictamente para la atención del ambiente.

En términos globales este periodo de treinta años ha sido fundamental para la materialización de una política ambiental por el gobierno de México, especialmente consistente fue el periodo 1994-2000, cuando se creó la secretaria de Estado para asuntos ambientales, se amplió su presupuesto y se implementaron estímulos fiscales pro ambientales. Finalmente se comenta que en términos presupuestales se observa actualmente una tendencia iniciada en 2016 de reducción a los recursos para la secretaría que atiende el tema ambiental en México, esta tendencia se ha conservado en la administración que inició sus gestiones en 2018, y esta situación es preocupante.

#### Referencias

Alfie, M. (2016). Política ambiental mexicana. Montañas de papel, ríos de tinta y pocos cambios en cuarenta años. *El cotidiano*, 200, 209-222. https://www.redalyc.org/pdf/325/32548630018.pdf Beck, U. (1998). *La sociedad del riesgo: hacia una nueva modernidad*. Paidós.

Carabias, J., & Rabasa, A. (2017). Cien años de políticas y normatividad ambiental. En G. Esquivel, F. Ibarra & P. Salazar (Coords.). *Cien ensayos para el centenario. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, tomo 3: Estudios económicos y sociales*. IIJ UNAM-Instituto Belisario Domínguez, 49-67. https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/9/4320/6.pdf

- Gallegos, M. (2016). Una cartografía de las ideas de la complejidad en América Latina: la difusión de Edgar Morin. *Mirador latinoamericano*, 63 (C), 93-128. https://doi.org/10.1016/j.larev.2016.11.006
- Gil Villegas, F. (1994). La política de protección al medio ambiente en México durante el gobierno de Carlos Salinas de Gortari. En A. Yúnez-Naude. (Comp.). *Medio ambiente, problemas y soluciones*, 123-138. https://doi.org/10.2307/j.ctv5132b9.9
- Gómez, C. (s. f.). III. El desarrollo sostenible: conceptos básicos, alcance, y criterios para su evaluación.http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Havana/pdf/Cap3.p df
- Grawitz, M. (1975). Métodos y técnicas de las ciencias sociales. Hispano Europea.
- Guevara, A. (2005). Política ambiental en México: génesis, desarrollo y perspectivas. En *ICE Revista de economía*, 821, 163-175. https://bit.ly/2NrK4J7
- Leff, E. (2004). Racionalidad ambiental. La reapropiación social de la naturaleza. Siglo XXI.
- Lorenz, E. (1995). La esencia del caos. Debate.
- Luhmann, N. (1997). Organización y decisión, autopoiesis y entendimiento comunicativo. Anthropos.
- Luna-Nemecio, J. (2020a). Para pensar el desarrollo social sostenible: múltiples enfoques, un mismo objetivo. Kresearch/Religación. Centro de Investigaciones en Ciencias Sociales y Humanidades desde América Latina. https://doi.org/10.35766/dss20
- Luna-Nemecio, J. (2020b). Neoliberalismo y devastación ambiental: de los límites planetarios a la sustentabilidad como posibilidad histórica. *Resistencias. Revista de Filosofia de la Historia*, 1(2), 89-107. https://doi.org/10.46652/resistances.v1i2.24
- Luna-Nemecio, J., Tobón, S., & Juárez-Hernández (2020) Sustainability-based on socioformation and complex thought or Sustainable Social Development. *Resources, Environment and Sustainability*, 2. 100007 https://doi.org/10.1016/j.resenv.2020.100007
- Maturana, H. & Varela, F. (1998). De Máquinas y Seres Vivos: Una teoría sobre la organización biológica. Editorial Universitaria.
- Micheli, J. (2000). Política ambiental en el sexenio 1994-2000 (antecedentes y globalización del mercado ambiental mexicano). *El cotidiano*, *17* (103), 90-102. https://www.redalyc.org/pdf/325/32510309.pdf
- Moren, J. (2002). Fuentes, autores y corrientes que trabajan la complejidad en Velilla, M., (coord.), *Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo*. ICFES/UNESCO.
- Morin, E. (1990, Ed.1998). Introducción al pensamiento complejo. Gedisa.
- Naess, A. (1989). Ecology, comunity and lifestyle. Cambridge University Press.
- Nicolescu, B. (1996). La transdisciplinariedad. Ediciones Du Ruocher.
- Pérez, J. (2010). La política ambiental en México: Gestión instrumentos económicos. *El cotidiano*, *162*, 91-97. https://www.redalyc.org/pdf/325/32513882011.pdf
- Posadas, R. (2016). Apuntes sobre las reflexiones teóricas de Ulrich Beck. *Estudios políticos*. 37(C), 33-56. https://doi.org/10.1016/j.espol.2016.02.002
- Prigogine, I. & Stengers, I. (1997). La nueva alianza, metamorfosis de la ciencia. Alianza.
- Quintero, M., Fonseca, C. & Garrido J. (2008). Revisión de las corrientes teóricas sobre el medio ambiente y los recursos naturales. *Revista Digital Universitaria*, 9 (3), 1-15. https://www.revista.unam.mx/vol.9/num3/art13/art13.pdf
- Urquidi, V. (2007). La política ambiental en México: Crisis y perspectivas. En Nadal, A. (Ed.), *Desarrollo sustentable y cambio global*, El colegio de México. https://doi.org/10.2307/j.ctvhn09kv.24

Valencia, A. (2014). Política y medio ambiente. Porrúa.

Vega, E. (2020). La erosión presupuestal de la política ambiental mexicana: evidencias, argumentos y riesgos. *ECONOMÍAUnam*, *17*(51), 296-305.

http://revistaeconomia.unam.mx/index.php/ecu/article/view/565/597

Von Bertalanffy, L. (1968, ed. 1993). *Teoria general de los sistemas*, Fondo de Cultura Económica. Wiener, N. (1958). *Cibernética y sociedad*. Sudamericana.



Artículo de investigación [Revisado por pares] Vol. 3, No. 4, pp. 77-83 Recibido: 2 de febrero de 2021 Publicado: 16 de marzo de 2021 https://doi.org/10.35766/ecocience.21.3.4.6

# Proyecto Ético de Vida: un instrumento indispensable para alcanzar el desarrollo sostenible

🗓 Jesús Flores-Becerra Instituto Tecnológico Superior de Los Reyes, México jeflbe@yahoo.com

Resumen: El proyecto ético de vida es una propuesta que facilita el establecimiento de objetivos y metas que ayudarán en la consecución de planes en el futuro, y lo cual permitirá la realización del individuo dentro del marco personal y social. En la metodología se realizó un análisis documental basado en la cartografía conceptual a través de ocho ejes, la cual permitió la organización de la información recabada para su análisis. Los resultados explican la importancia de implementar el proyecto ético de vida en las instituciones educativas mediante formación pedagógica y de valores en los docentes, con lo cual sea más viable la formación de los alumnos. Se presentó la importancia de plantear un proceso colaborativo entre las instituciones educativas, los padres de familia, organizaciones e instituciones que permita la implementación de un proyecto ético de vida en cada uno de los alumnos, y con ello poder potenciar los valores universales en cada uno de ello y con su formación de profesionales con un alto sentido de compromiso con su entorno laboral y social. Es relevante retomar el estudio puesto que la información que se encontró no es concluyente en su método de aplicación, promoción y seguimiento desde el enfoque de la socioformación.

Palabras clave: desarrollo sostenible; educación universitaria; proyecto ético de vida; proyecto de vida; sociedad del conocimiento; valores

#### Title: Environmental policy of México's government from complexity

**Abstract:** The ethical life project is a proposal that facilitates the establishment of objectives and goals that will help in the achievement of plans in the future, and which will allow the realization of the individual within the personal and social framework. In the methodology, a documentary analysis was made based on conceptual mapping through eight axes, which allowed the organization of the information collected for analysis. The results explain the importance of implementing the ethical life project in the educational institutions through pedagogical and value formation in the teachers, making the formation of the students more viable. The importance of proposing a collaborative process between the educational institutions, parents, organizations, and institutions that allows the implementation of an ethical life project in each of the students was presented, and with this, to be able to promote the universal values in each one of them and with their training as professionals with a high sense of commitment to their work and social environment. It is relevant to resume the study since the information found is not conclusive in its method of application, promotion, and monitoring from the approach of sociotraining.

Keywords: ethical project of life; knowledge society; life project; university education; sustainable development; values





### Introducción

La sociedad está en un proceso continuo de cambio y el reto es llegar a la sociedad del conocimiento (Abdala, 2013). Esto implica trascender otras formas de sociedad, como la sociedad feudal (basada en el trabajo por parcelas), la sociedad industrial (centrada en la producción lineal, en serie y por objetivos) y la sociedad de la información (enfocada en producir y manejar la información, como actualmente predomina). En la nueva sociedad del conocimiento, las personas deben estar en condiciones de trabajar de manera colaborativa (Silva & Reygadas, 2013) para mejorar las condiciones de vida con sustentabilidad ambiental (Aznar & Martínez, 2013; Luna-Nemecio, 2020); con ello se busca, crea y aplicar el conocimiento con sentido crítico, pertinencia y responsabilidad.

El reto de llegar a la sociedad del conocimiento implica formar ciudadanos que pongan en actuación los valores universales, que se ocupen de su realización y se centren en contribuir a resolver los problemas que afronta la humanidad. Las universidades deben ser formadoras de valores y habilidades sociales y no solo de conocimientos (García-Lastra, 2013; Medina, Valcárcel, & Lazo, 2016), con ello formar a profesionistas capacitados para responder a las exigencias que demanda la sociedad actual y así llegar a la sociedad del conocimiento (Rodríguez, 2017; Vicentela et al, 2015).

A partir del interés creciente en formar en valores y ciudadanía, se han creado múltiples enfoques, perspectivas y modelos que generan una gran confusión en la educación, las organizaciones y la sociedad (Berríos & Buxarrais, 2015), valores visualizados en el modelo capitalista (Tamayo, 2015) como son concentración de poder, individualismo, acumulación de riquezas entre otros. Así, se tienen enfoques tradicionales como el desarrollo de los valores por sí mismos mediante diferentes actividades, tanto teóricas, como de reflexión y aplicación. Ante esta creciente confusión, los programas educativos implementados en todos los niveles deben seguir un mismo enfoque; la sociedad del conocimiento puede proporcionar el análisis y reflexiones que den claridad a los programas educativos en la formación de las nuevas y futuras generaciones en aspecto científico, jurídico o ético sobre todo en la educación superior (Revilla, 2011).

El desarrollo personal del ser humano es un proceso que se va desarrollando en una transformación paulatina en el ámbito cognitivo, emocional y espiritual (Castrillón, 2014; Barba et al., 2016). El proceso de cambio de una situación a otra permite mejoras en la realización del ser humano. La realización integral de la persona engloba varias áreas de desarrollo que se dan de manera simultánea; la educación juega un papel muy importante, pues representa el proceso de transformación de la persona; éste, a su vez, está manifestado en la creación nuevas ideas, en la resolución de problemas y, sobre todo, en la adopción de los valores universales que generarán en él nuevos comportamientos y actitudes y, con ello, un cambio en su entorno personal, familiar y laboral.

El concepto de proyecto ético de vida fue propuesto con el fin de reunir en un mismo concepto diversas tendencias, metodologías, conceptos y énfasis; así, se pretendió generar una mayor claridad de acción en el campo de la formación, la sociedad, los medios de comunicación y las organizaciones empresariales y sociales. Consiste, de manera general, en la realización plena personal, en la contribución del tejido social, en el fomento del desarrollo socioeconómico y la paz, en la búsqueda del equilibrio y la sustentabilidad ambiental Luna-Nemecio et al, 2020). Implica actuar con los valores universales tales como la responsabilidad, la honestidad, la solidaridad, la equidad, la autonomía, el compromiso y el respeto (Tobón et al, 2015).

En el campo de la educación superior, el desarrollo del proyecto ético de vida es importante porque orienta el proceso de desarrollo humano con énfasis en las áreas que se deben trabajar;

asimismo, delimita las acciones y los logros esperados en el proceso (Almuiñas & Galarza, 2015). De esta manera, tendría mayor consistencia y coherencia el área de formación humanística dentro de los planes y programas de estudio (Amaro, 2014). En este mismo sentido, los docentes podrían centrarse en actividades puntuales y coordinadas para orientar el proceso de formación y desarrollo del talento (Tobón & Luna-Nemecio, 2020); esto es algo que en la actualidad casi no sucede debido a la gran cantidad de conceptos y acciones que se implementan y que a larga tienen poco impacto en los estudiantes; es por esto que se debe dedicar más tiempo y espacio a la formación en valores y desarrollo personal y, con ello, individuos más autorrealizados y mejores profesionales y ciudadanos.

El profesor, con sus nuevas competencias, es un guía para el alumno (González et al, 2015; Torres et al., 2014; Morán-Barrios, 2013; España, 2014; Abanades, 2016; Hodelín & Fuentes, 2014). Por otro lado, el enfoque educativo en las instituciones en las últimas décadas tiende a un cambio en Latinoamérica (Rodríguez et al., 2015; Zamitiz, 2015; Castillo et al., 2015), y la universidad es componente social de éste (Rengifo, 2015). Así, la actualización docente es una exigencia necesaria en el contexto actual para la transformación de la práctica educativa (Rodríguez & Urbay, 2015). Una de las principales funciones del docente debe ser la educación en valores (Serra, 2013), por ello es necesario el establecimiento de un currículo de educación en valores (Puig & García, 2015).

Los estudiantes tienen que establecer un proyecto de vida (Sosa, 2016; Patlán, Et al, 2017; Lomelí, López & Valenzuela, 2016; Arvizu, López & Mondragón, 2016) desde una perspectiva ética basada en los valores que ha recibido, tanto en la familia, como en la comunidad y la escuela (Amaro, 2015; Henao-Agudelo et al., 2016; Rodríguez et al., 2015). Esto les permitirá vivir su vida en su mundo personal y académico de una manera plena, verdadera y libre (Sandoval, 2014). Por otra parte, se formarán en un proyecto de ético de vida desde la socioformación (Tobón et al, 2015; Bermeo-Yaffar & Luna-Nemecio, 2020). Esta vivencia les permitirá abordar los contenidos académicos de una forma responsable (Parga et al, 2016); posteriormente, en su vida laboral, como un profesional, contará con un código de ética, no como un conocimiento simplemente, sino como una vivencia de un convencimiento interior donde se asume una vida en valores con todo lo que implica de manera libre y consciente.

En las universidades existe un interés en el fomento de valores, ciudadanía y desarrollo humano en sus alumnos y sus cuerpos académicos de docentes; éste está manifestado a través de sus programas universitarios que se encuentran, en muchos casos, en continuos cambios (Morales, et al., 2015; Didriksson, 2016; Vicentela, 2015); pero existe poca claridad sobre el concepto de proyecto ético de vida en este nivel; asimismo, no se especifica cómo se debe articular con la formación profesional,; ésta se expresa en el proceder y actuar en el mundo laboral conforme a la vivencia de los valores universales y los códigos de ética profesional trabajados y asimilados durante su formación en la universidad.

Conforme a lo expuesto, en el presente estudio se persiguen las siguientes metas: 1) determinar qué significa para un estudiante universitario desarrollar el proyecto ético de vida; 2) establecer cómo se vincula el proyecto ético de vida con el perfil de egreso de las licenciaturas, postgrados y programas de formación continua; 3) analizar qué acciones se pueden implementar en la educación superior para fortalecer el proyecto ético de vida; 4) determinar cuál sería el papel de los docentes en el desarrollo y fortalecimiento del proyecto ético de vida.

# Metodología

# Tipo de Estudio

La presente investigación se centró dentro de la investigación cualitativa con base en un análisis documental (Rodríguez & Luna-Nemecio, 2019) con referencia al concepto: proyecto ético de vida desde la socioformación: impacto en el desarrollo personal y desempeño académico. El análisis documental se basa en: buscar, organizar, seleccionar, recuperar, analizar e interpretar con la finalidad de responder a las interrogantes que plantea en tema; está apoyado por la herramienta Google Académico, Scielo, y otros materiales bibliográficos. La investigación tiene las características siguientes: La búsqueda se basa en fuentes pertinentes conforme al problema de investigación (Ferrer & Pérez-Montoro, 2011). Se analizan los documentos de los ejes claves para abordar el problema. Se organiza la información para su análisis respecto al tema de la investigación (Maya & Martínez, 2007).

#### Técnica de Análisis

Se aplicó un análisis documental como estrategia con la finalidad de sistematizar, comunicar y construir teorías o conceptos que tengan relevancia académica; esto se llevó a cabo con base en los ochos ejes claves que pertenecen a la cartografía conceptual (Tobón, 2015), la cual es "una herramienta gráfica que permite la representación espacial y la organización de un campo de saber en un dominio concreto, tal y como los individuos la organizan en su memoria" (Vivas & Martos, 2010). La información se analizó de acuerdo con estos ejes presentes en la Tabla 1.

**Tabla 1.** *Ejes de la cartografía conceptual y explicación* 

| Eje             | Pregunta central  |
|-----------------|---|
| Noción          | ¿Cuál es la idea general que se tiene sobre el tema proyecto ético de vida?   |
| Categorización  | ¿Cuál es la clasificación ordenada y por categoría que se tiene sobre el proyecto ético de vida?                        |
| Caracterización | ¿Cuáles son los elementos centrales que describen que le dan identidad al concepto proyecto ético de vida?              |
| Diferenciación  | ¿De cuáles otros conceptos cercanos y que estén en la misma categoría se diferencia el concepto proyecto ético de vida? |
| División        | ¿En qué tipo de ámbitos de divide el concepto proyecto ético de vida?   |
| Vinculación     | ¿Con qué enfoque se relaciona el concepto proyecto ético de vida?   |
| Metodología     | ¿Cuáles son los elementos metodológicos mínimos que implica el abordaje del proyecto ético de vida?                     |
| Ejemplificación | ¿Cuál podría ser un ejemplo relevante y pertinente de aplicación del proyecto ético de vida?                            |

Fuente: Adaptado de Tobón (2015).

Fases del Estudio

La investigación del análisis documental se realizó conforme a las siguientes fases:

Fase 1. Búsqueda de fuentes primarias y secundarias en torno al proyecto ético de vida. La fuente principal de búsqueda fue Google Académico y Scielo; el período fue entre 2013 y 2017. Las

palabras empleadas para la búsqueda fueron; valores, sociedad del conocimiento, proyecto ético de vida, proyecto de vida, desarrollo personal, entre otras.

- Fase 2. Selección de las fuentes pertinentes al tema desde la perspectiva de la socioformación, para ello se tomó en cuenta: autor, título y fecha de edición.
- **Fase 3**. Realización del análisis desde la cartografía conceptual siguiendo los ochos ejes. En la categorización y vinculación se encontró poca información y por lo mismo ésta propuesta de manera provisional pueda ayudar en la comprensión del concepto.

#### Documentos Analizados

La realización y análisis del estudio se llevó a cabo mediante una búsqueda de diferentes documentos, donde se aborda el tema proyecto ético de vida. Dicho estudio se hizo a través de Google Académico con las palabras siguientes claves: proyecto ético de vida, proyecto de vida desarrollo personal y social y valores. Los criterios para la selección de los documentos fueron los siguientes: Que tuviera autor, año y editor (revista, editorial, centro de investigación, etc.). Que tuviera una perspectiva socioformativa. Se descartaron los documentos abordaron el término de proyecto ético de vida, sin un análisis de éste o por enfocarse en aspectos puramente técnicos. Que abordara al menos dos de las tres palabras clave. Otros documentos para el análisis darle contexto.

## Noción de proyecto ético de vida

El término proyecto proviene del latín, *proiectus* 'proyectado'. El término ética proviene del Del lat. *ethĭcus*, y este del gr.  $\mathring{\eta}θικός$   $\bar{e}thik\acute{o}s$ ; la forma f., del lat. Tardío ethĭca, y este del gr.  $\mathring{\eta}θική$   $\bar{e}thik\acute{e}$ . En la siguiente Tabla 3 se describen los diferentes significados de los dos términos de acuerdo con la RAE (2016). En un sentido general tomando en cuenta las dos palabras, podría decirse que un proyecto de vida es la dirección que una persona sella para su propia forma de vida anteponiendo los valores universales.

Proyecto ético de vida comenzó a desarrollarse a partir de la propuesta de Tobón (2002). Actualmente se proponen las siguientes definiciones del proyecto ético de vida y las diferencias con lo que es un proyecto de vida en la siguiente tabla.

**Tabla 3.**Definiciones de proyecto ético de vida y de proyecto de vida

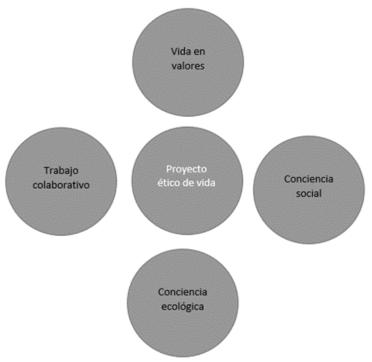
| Proyecto ético de vida                                | Proyecto de vida                                |
|---|---|
| "Consiste en vivir buscando la plena realización      | "Es un quehacer que se realiza de manera        |
| personal y contribuir al tejido social, la paz y el   | constante, día con día, por lo que se requieren |
| desarrollo socioeconómico, buscando el equilibrio y   | de habilidades y conductas positivas            |
| sustentabilidad ambiental. Implica actuar con los     | tendientes a su cristalización." (Lomelí, López |
| valores universales tales como la responsabilidad, la | & Padilla & Valenzuela, 2016)                   |
| honestidad, la solidaridad, la equidad, la autonomía, |   |
| el compromiso y el respeto." (Tobón, Gonzáles,        | Concepto que supone una estabilidad             |
| Nambo & Vázquez, 2015)                                | duradera, mantener prolongadamente la           |
|   | identidad de la vida o por lo menos hacer       |
| El conocimiento implica la vivencia de valores como   | coincidir a la largo de la vida (Bauman, 2015). |

el respeto, el amor a la vida, la honestidad, la honorabilidad, la equidad, etc. Y esto conlleva la utilización del mismo con base en criterios éticos centrados en el respeto a la vida y al contexto sociocultural. Desde la socioformación, el proyecto ético de vida es buscar la plena realización personal acorde con las necesidad vitales y aplicando los valores universales citados anteriormente. Esto implica prevenir posibles errores y trabajar de manera continua para lograr el tejido social. (Ortega, Hernández & Tobón, 2015)

"Un proyecto basado en valores y preferencias personales. Este enfoque supone atribuir a los individuos la capacidad de llevar a cabo acciones intencionales orientadas a plasmar sus aspiraciones en función de una visión de futuro concreta." (Gómez & Royo, 2015).

Fuente: Elaborada por el autor.

Desde el enfoque socioformativo, o considerando la sociedad del conocimiento, se propone la siguiente definición sobre el proyecto éctico de vida: la planeación de vida de la persona en la consecución de sus metas y proyectos desde la vivencia de los valores universales (Hernández, Tobón & Márquez et al., 2015) Esta definición tiene las siguientes ventajas o contribuciones: 1) se puede tener una visión de los que se quiere alcanzar en la vida; 2) se trabaja con proyecto que llevan a resultados concretos; 3) se busca el trabajo colaborativo porque se tiene un idea clara que muchos de los resultados posibles es trabajando con los demás; 4) los valores universales son esenciales para un desarrollo integral de la persona 5) los conocimientos permiten el desarrollo de competencias y con ello una mejor inserción en el mundo laboral. En la Figura 1 se describen los ejes esenciales del concepto.



Fuente: Elaboración propia

# Categorización del proyecto ético de vida

El proyecto ético de vida forma parte de la propuesta pedagógica y metodológica emana de la sociedad del conocimiento, la cual es concebida como el vivir plenamente por medio de la realización personal, el compromiso social y ambiental cuya actuación es dirigida por la vivencia de los valores universales.

En la sociedad del conocimiento en su propuesta el proyecto ético de vida se busca que las personas contribuyan en la conservación y construcción del tejido social como lugar de encuentro y de convivencia (Téllez, 2010), el desarrollo socioeconómico entre los pueblo que permita un clima de paz, la protección del recurso y conservación del medio ambiente (Frontado, 2015); el fomento y vivencia de los valores sobre todo en todo los niveles educativos.

# Caracterización del proyecto ético de vida

El concepto de proyecto ético de vida, desde el punto de vista de la socioformación tiene las siguientes características: 1) realización persona y constructor del tejido social 2) la paz y el desarrollo socioeconómico, 3) equilibrio y sustentabilidad ambiental. A continuación, se explica cada una de estas características considerando los desarrollos teóricos en el abordaje del concepto.

**Tabla 4.**Características del provecto ético de vida

| Aspecto                      | Concepto  | Proyecto ético de vida   |
|------------------------------|---|--|
| Tejido social                | Conjunto de individuos y grupos que articulan la estructura de una sociedad (REA 2016) Es lo que tiene en común quienes pertenecemos a una comunidad, y las relaciones sociales que dan cohesión a dicho grupo social como son la cultura, las tradiciones, el idioma, etc. | Realización personal. Esta condición lleva a la persona al desarrollo del talento y a lograr un sentido de vida por medio de la autonomía y capacidad de afrontar nuevos retos., lo cual le permite ser un agente de cambio y unidad en el lugar donde se desarrolla.  |
| Desarrollo<br>socioeconómico | Es la capacidad de los países o regiones para crear riqueza y progreso con el fin de promover y mantener un bienestar y prosperidad social y económica en sus habitantes.   | Promotor de la paz. Esta condición lleva a la persona a implementar iniciativas para el mejoramiento de la vida de las personas en la región donde se desarrolla, impulsar el diálogo para la solución integral de los conflictos en esa región donde vive. Juega un rol importante en el desarrollo de la justicia social en de una sociedad moderna y cada día más compleja. |
| Sustentabilidad ambiental    | Es la administración y conservación eficiente y   | Buscador de un equilibrio.<br>Esta condición lleva la persona a  |

racional de los recursos naturales, de manera tal que sea posible mejorar el bienestar de la población actual sin comprometer la calidad de vida de las generaciones futuras, puesto que se concibe a la naturaleza como un ente integrado y sinérgico en lugar de concebirla como un acervo de capital.

enfrentar los grandes retos en todos los aspectos de la agenda ambiental, que comprende temas fundamentales como la conciliación de la protección del medio ambiente con la competitividad de los sectores productivos y con el desarrollo social, así como realizar acciones a escala local, estatal y nacional, que trasciendan las esferas de actuación de una sola dependencia o institución gubernamental y privadas, y que involucren la participación activa de la sociedad en su conjunto (Ahumada, Pelayo & Arano, 2012)

Fuente: Elaboración propia

Diferenciación del proyecto de vida de otros conceptos

El concepto de proyecto ético de vida difiere de los siguientes conceptos o temas con los cuales a veces se confunde en la teoría o en la aplicación: 1) proyecto de vida, 2) proyecto personal, y a continuación, se explican las diferencias, como también los puntos en común, relaciones o similitudes.

**Tabla 5.**Diferencias y similitudes con otros conceptos.

| Aspecto     | Proyecto ético de vida       | Proyecto de vida            | Proyecto personal         |
|-------------|------------------------------|-----------------------------|---------------------------|
| Diferencias | Vivir buscando la plena      | Es un quehacer que se       | Categoría básica de       |
|             | realización personal y       | realiza de manera           | interpretación de la      |
|             | contribuir al tejido social, | constante, día con día, por | identidad individual y    |
|             | la paz y el desarrollo       | lo que se requieren de      | social. Articula la       |
|             | socioeconómico,              | habilidades y conductas     | identidad personal-social |
|             | buscando el equilibrio y     | positivas tendientes a su   | en las perspectivas de su |
|             | sustentabilidad ambiental    | cristalización. (Lomelí,    | dinámica temporal y       |
|             | (Tobón, Gonzáles,            | López & Valenzuela,         | posibilidades de          |
|             | Nambo & Vázquez,             | 2016)                       | desarrollo futuro         |
|             | 2015)                        |                             | (Hernández, 2000)         |
| Similitudes | Base desarrollo humano       | Base desarrollo humano      | Base desarrollo humano    |

Fuente: Elaboración propia

# División o Clasificación del proyecto ético de vida

En función de proyecto ético de vida se tienen las siguientes divisiones: 1) proyecto ético de vida personal, 2) proyecto ético de vida laboral, y 3) proyecto ético de vida académico)...A continuación, se explica cada una de estas divisiones.

**Tabla 6.**En función del provecto ético de vida

| Aspecto | Proyecto ético de vida   | Proyecto ético de vida   | Proyecto ético de vida  |  |
|---------|--|--|---|--|
|         | personal   | laboral  | educativo   |  |
| Lugar   | Se da en todos los lugares donde habitan las personas, que viven una vida fundamentada en los valores universales que permiten una interacción constructiva de un mundo mejor. | Se da en organizaciones e instituciones formales en la vida laboral de cada uno de sus miembros, es decir desde los puestos de más alto rango hasta los de menor para asegurar que todos los integrantes se realicen y sean competentes para cumplir con las metas establecidas. | Se vive en instituciones educativas de todos los niveles y ámbitos, formales y no formales. (Ballén & Calonge, 2013).   |  |
| Fin     | Propiciar un desarrollo personal que permita un actuar positivo y con ello una armonía en las relaciones sociales. (Mendoza, Machado & Montes, 2016)                           | Asegurar un ambiente de armonía y respeto entre todos los miembros de la institución u organización.   | Asegurar un ambiente de armonía, respeto y aprovechamiento académico entre todo el personal que compone en ámbito educativo: docentes, alumnos directivos, personal de apoyo y personal administrativo. |  |

Fuente: Elaboración propia

### Vinculación del proyecto ético de vida

El concepto de proyecto ético de vida se relaciona con la 1) la sociedad del conocimiento y el 2) el pensamiento complejo. A continuación, se explica cada uno de estos procesos de vinculación y las contribuciones que hacen al concepto objeto del presente estudio:

"La sociedad del conocimiento, por su parte, se centra en crear, procesar, adaptar, compartir y hacer accesible el conocimiento para resolver los problemas. Para lograr la sociedad del conocimiento implica analizar críticamente la información, comprenderla, organizarla de forma sistémica y buscar su pertinencia" (Tobón, Guzmán, Mosqueda & Cardona. Et al, 2015, p. 95). La educación en valores para preparar a las personas en la resolución de problemas con un alto sentido ético.

El pensamiento complejo como método constructor del conocimiento de cualquier fenómeno abordar dentro de su estudio el proceder o actuar ético de las personas y grupos sociales. "El pensamiento complejo como tal es una teoría de la ética humana, en su totalidad... Pensar complejamente es pensar en todas las posibles consecuencias de nuestras acciones en los diversos entornos, teniendo en cuenta los dos polos: el de la intención y el de los resultados...En el pensamiento complejo, pensar complejamente es pensar bien, es actuar éticamente." (Tobón & Núñez, 2013, p. 33).

# Metodología de Aplicación del proyecto ético de vida

El proyecto ético de vida desde la socioformación implica un cambio en la forma de impartir la educación y con ello el docente tiene adquirir un mínimo de ciertas competencias necesarias para poder implementar en su proceso de enseñanza de valores en los alumnos. La metodología que se considera implementar para el logro de un proyecto ético de vida sociformativo, tomando en cuenta el contexto donde se implemente. No se pretende establecer un orden rígido, sino al contrario un orden flexible que permita una adecuación pertinente conforme al contexto de cada institución educativa y plantilla docente vigente.

Con base en la revisión documental, los ejes metodológicos mínimos para aplicar el tema son: 1) presentación y análisis del problema vigente a resolver, 2) metas propuestas a alcanzar previo análisis, 3) gestión de conocimiento, 4) trabajo colaborativo, 5) metacognición.

- 1. Presentación y análisis del problema a resolver.
  - Identificar la problemática existente en los alumnos.
  - Analizar las actividades diversas que se están realizando y su impacto en la formación de los estudiantes.
  - De las disciplinas académicas relacionada con la formación en valores que impacto han tenido en el cambio de conducta en los alumnos.
  - Situación familiar de donde proviene el alumno (familia disfuncional o funcional)
  - Aplicación del reglamento estudiantil y sobre todo en lo que concierne a comportamiento en la institución.
- 2. Metas propuestas a alcanzar previo análisis.
  - Establecimiento de las metas necesarias para alcanzar lo que se pretende.
  - Establecimiento de estrategias y actividades para lograr en alcance de cada meta.
  - Períodos o tiempos para la aplicación las estrategias y actividades.
  - Establecimiento de tiempos para evaluación y retroalimentación de lo realizado.
- 3. Gestión de conocimiento.
  - Establecimiento de líneas de actuación conforma a principios y referentes teóricos pertinentes que guíen de la mejor manera las estrategias y actividades en su aplicación.
  - Aplicación de criterios uniformes de todo el personal conforme a los valores establecidos de manera institucional.
  - Utilización de todos los medios posibles: auditivo, visual, etc., con los alumnos de los valores institucionales para su asimilación.
- 4. Trabajo colaborativo
  - Establecer las estrategias y actividades que se requiera colaboración tanto de docentes, administrativos, directivos y alumnos.
  - La utilización de los canales adecuados y efectivos de comunicación.

• Concientización y motivación hacia todo el personal involucrado.

# 5. Metacongnición.

- Reflexión profunda del proceso con la finalidad de ir visualizando las ventanas de mejora que se puedan ir implementado.
- Sensibilización de la problemática existente y la importancia de trabajar en la solución de ella.
- Socializar los alcances que se van logrando en cada período o tiempo establecido.

Ejemplificación de un proyecto ético de vida en la institución educativa

De acuerdo con los ejes definidos en la metodología, a continuación se presenta un ejemplo de aplicación en el área de Formación ética y cívica. Ocurrió en la institución educativa José María Carbonell. Se hizo el período lectivo 2009. A continuación, se ilustra la puesta en práctica de los diferentes ejes:

Las familias de la Institución Educativa José María Carbonell, provienen la mayoría de un estrato socio-económico bajo. Existe en la mayoría de las familias descomposición familiar y con ello una pérdida de valores se ha perdido el horizonte y no se forma en valores; los niños, niñas y adolescente manifiestan conductas agresivas (verbales y físicas) con sus compañeros (Martínez, Muñoz, Duque, Castrillón, Rojas & Tovar, 2015), por otra parte muestran apatía hacia las actividades académicas y con ello una deficiencia en el aprendizaje.

La problemática que presenta la Institución Educativa José María Carbonell es: "La falta de aplicación de las normas básicas de urbanidad y la crisis en valores", por ello se hace necesario replantear la formación integral tomando como base el rescate y la práctica de los mismos, tanto en la vida escolar, familiar como social.

Es necesario reconocer todas las carencias pedagógicas y formativas que se están teniendo y con ello replantear una formación integral tomando como base los valores familiares, escolares y sociales.

Metas propuesta por equipo de trabajo:

- 1. Pensar y formular nuevos modelos para acrecentar los valores y las normas básicas de urbanidad en los estudiantes de la Institución Educativa José María Carbonell y de la comunidad en general con fines y metas realmente alcanzables. Con sistemas que se tengan en cuenta los valores que se generan en la misma Institución y que establezcan principios metodológicos coherentes con las disposiciones, habilidades y actitudes que deseamos conseguir.
- 2. Diseñar un modelo de trabajo a través del cual se dé espacio al análisis de la filosofía institucional, desde la perspectiva de la formación en valores: ser, saber, saber hacer, permitiendo establecer relación directa, para llegar a determinar factores organizacionales de planteamiento, ejecución, control y evaluación, que conduzcan a un cambio de actitud en los estudiantes.
- 3. Establecer una relación maestro-alumno basada en el diálogo, el respeto, y la cooperación; en búsqueda de posiciones interdisciplinarias, el énfasis en el diseño de nuevas estrategias metodológicas y la construcción de experiencias de aprendizaje significativo.
- 4. Intentar hacer de esta institución una escuela en y para la comunidad y lograr una educación no como un fin sino como un medio para lograr un verdadero desarrollo personal y social.

- 5. Hacer de la institución un lugar de continua reflexión crítica de los ambientes de aprendizaje, de planeación, organización, evolución y renovación como algo propio, único e inconfundible.
- 6. Que la Institución sea para "vivir y rescatar los valores y las normas básicas de urbanidad".
- 7. Que el 80% de los padres de familia logren cambiar la actitud de relación con sus hijos y la Institución.
- 8. Que el estudiante pueda verse como un ser enriquecido por los valores para que crezca seguro y fortalezca las posibilidades de ser una persona realizada, contribuyendo al desarrollo de la sociedad.
- 9. Propiciar un ambiente de participación de compromiso con la comunidad, que implique la aceptación autónoma de responsabilidades para acercarse a la vida democrática; en un ambiente de respeto, solidaridad y ayuda mutua.
- 10. La transformación paulatina del estudiante en un coautor del trabajo escolar.
- 11. La Institución debe estar orientada hacia la formación de ciudadanos solidarios, críticos y responsables para lograr una sociedad auténticamente humana.

Los logros se obtuvieron como institución educativa fueron:

- La realización de un proyecto de trabajo.
- La unión y compromiso del grupo en la consecución de objetivos comunes.
- Las competencias requeridas alcanzadas por el grupo de trabajo.
- El seguimiento y alcance de los objetivos y metas establecidas.
- La inclusión de los padres de familia en el proyecto educativo.

# Discusión y Conclusiones

A partir del análisis documental llevado a cabo, una primera conclusión, se vive en una sociedad carente de valores (Gázquez, Pérez, Lucas & Palenzuela. Et al, 2015), y donde su primera base elemental la familia se están perdiendo los valores (Correa, 2009), por lo mismo es necesario que otras instituciones o estancias asuman el papel de ser promotoras de valores como pueden ser las instituciones educativas en todos los niveles (Rosero & Gallo, 2013).

Una segunda conclusión los docentes presentes en nivel superior son experto en su profesión, pero no cuenta con la formación psicopedagógica que propicie en la formación de los valores en sus alumnos de una manera asertiva (González, 2000), por otra parte se necesita los profesores preparados en la teoría y la práctica donde sus acciones sean el ejemplo de un comportamiento ético para sus alumnos (Hodelín & Fuentes, 2014; García, 2016).

En tercer lugar, puede concluirse que en instituciones educativas en todos los niveles, no se está trabajando de manera constante y con objetivos claros sobre el tipo de formación que están o quieren implementar con sus alumnos sobre todo en la cuestión de la promoción de valores.

Las limitaciones del estudio que se han encontrado ha sido que no se cuenta con la información suficiente donde se pueda abordar el tema proyecto ético de vida desde la perspectiva de la socioformación; los enfoques que se encontraron como es proyecto de vida no abarca el contexto como se propone en la sociedad del conocimiento. Es necesario nuevos estudios en el área, que aborden aspectos tales como: 1) reconstrucción del tejido social desde un enfoque socioformativo; 2) la construcción de un modelo sustentable que permita un equilibrio ecológico desde la visión de la

vivencia de los valores universales; 3) no es claro la promoción, seguimiento y evaluación de un proyecto de vida en las universidades y la prueba de ello son los profesionista que están saliendo de las universidades con mentalidad muy relativista de los valores universales y de su ética profesional (Martínez-Pichardo & Hernández-Oliva, 2013).

### Referencias

- Abanades Sánchez, M. (2016). Nuevo perfil del docente en la educación superior: formación, competencias y emociones. *Opción*, 32(2). http://www.produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/21521
- Abdala-Cardona, A. (2013). De la sociedad del conocimiento a la sociedad del riesgo. *Sophia*, (9), 217-224. https://bit.ly/3bp5j8H
- Ahumada-Cervantes, B., Pelayo-Torres, M. C., & Arano-Castañón, A. (2012). Sustentabilidad ambiental, del concepto a la práctica: Una oportunidad para la implementación de la evaluación ambiental estratégica en México. *Gestión y política pública, 21*(2), 291-332. https://bit.ly/3hZeNbJ
- Almuiñas-Rivero, J. L., & Galarza-López, J. (2015). La gestión de la información y el conocimiento: Una oportunidad para las instituciones de educación superior. *Revista Universidad y Sociedad,* 7(2), 16-22. https://bit.ly/35qsSdw
- Álvarez-Romero, M. I. (2015) El enfoque de\_ responsabilidad social en la educación superior y las implicaciones en la formación profesional. *Desbordes. Revista de investigaciones, 2*, 49-64. http://dx.doi.org/10.22490/25394150.1193.
- Amaro-Cano, M. (2015). Ética social, profesional, profesoral y de la ciencia. *MediSur*, 13(6), 714-721. https://bit.ly/3i0VOxO
- Amaro-Cano, M. 2014). Una aproximación a los valores éticos consensuados por la sociedad cubana. *Educación Médica Superior*, 28(1), 35-49. https://bit.ly/2XEhmHb
- Arvizu-López, B. A., López-Sánchez, R., Mondragón-Portocarrero, M. A., & Cabello-Sandoval, J. A. (2016). Las relaciones humanas como proyecto de vida de los estudiantes de la Unidad Académica de Turismo. *EDUCATECONCIENCIA*, 9(10). http://tecnocientifica.com.mx/educateconciencia/index.php/revistaeducate/article/view/12
- Aznar-Minguet, P., & Martínez-Agut, M. P. (2013). La perspectiva de la sostenibilidad en la sociedad del conocimiento interconectado: gobernanza, educación, ética. *Revista Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, 14*(3), 37-60. http://campus.usal.es/~revistas trabajo/index.php/revistatesi/article/view/11350/11769
- Ballén Reyes, L. N., & Calonge Pinzón, D. A. (2013). El impacto de la experiencia de aprendizaje de la Fundación Escuela Taller de Bogotá en la construcción de los proyectos de vida de los jóvenes y de los significados que construyen entorno al trabajo (Bachelor's thesis). https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/19067
- Barba-Martínez, C., Bueno-Carlos, S. I., Castro-Cuesta, R. A. & Hernández-Carmona, M. A. (2016). Impacto de Programas de Entrenamiento en Desarrollo Personal como estrategia de intervención para el logro del éxito académico y profesional de los alumnos de la generación 2013-2015 de la carrera de Tecnologías de la Información y Comunicación. *CULCyT*, (55). http://openjournal.uacj.mx/ojs/index.php/culcyt/article/view/1054

- Bauman, Z. (2015). Teoría sociológica de la posmodernidad. Espiral. *Estudios sobre Estado y Sociedad, 2*(5). http://revistascientificas.udg.mx/index.php/EEES/article/view/1048
- Bermeo-Yaffar, F. & Luna-Nemecio, J. (2020). Socioformación y pensamiento matemático. Cartografía conceptual sobre el aprendizaje por proyectos. *Política y Cultura*, (54), 215-233.
- Berríos-Valenzuela, L. & Buxarrais-Estrada, M. R. (2015). Educación para el Consumo: Aproximación Empírica a los Hábitos de Consumo del Alumnado de Secundaria. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(1), 449-473. https://bit.ly/3i0uXSn
- Castillo-Cedeño, I., Castillo-Cedeño, R., Flores-Davis, L. E. & Cervantes, G. M. (2015). La ética del cuidado en la Pedagogía Saludable. *Revista Educación*, *39*(1), 1-11. https://dx.doi.org/10.15517/revedu.v39i1.17768
- Castrillón-López, L. A. (2014). Universidad y desarrollo humano. *Escritos*, 22(48), 13-17. http://www.scielo.org.co/pdf/esupb/v22n48/v22n48a01.pdf
- Correa Díaz, M. (2009). El cuento, la lectura y la convivencia como valor fundamental en la educación inicial. *Educere*, *13*(44), 89-98. https://www.redalyc.org/pdf/356/35614571011.pdf
- Didriksson, A. (2016). La universidad desde su futuro. *Pro-Posições, 15*(3), 63-73. http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643793/11286
- España Chavarría, Carolina. (2014). Las Competencias Docentes: Un Estudio de Caso Realizado en la Facultad de Ciencias Sociales de la UNA. *Revista Reflexiones*, 93(1), 207-222. https://bit.ly/3s9Td97
- Ferrar, N. & Pérez-Montoro, M. (2011). Búsqueda y recuperación de la información. Editorial UOC. https://bit.ly/3our6Q0
- Frontado, Y. (2015). Asociación Mundial para el Agua. *Interciencia*, 40(4), 221. https://www.redalyc.org/pdf/339/33935906001.pdf
- García-Retana, J. Á. (2016). Compromiso y esperanza en educación: Los ejes transversales para la práctica docente según Paulo Freire. *Revista Educación*, 40(1), 113-132. http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/14649
- Gázquez, J. J., Pérez, M. M., Lucas, F., & Palenzuela, M. M. (2015). Percepción del alumnado universitario sobre el origen de la violencia escolar. *European Journal of Education and Psychology,*1(1),
  69-80. http://www.formacionasunivep.com/ejep/index.php/journal/article/view/2
- Gómez Urrutia, V., & Royo Urrizola, P. (2015). Nuevas subjetividades y proyecto de vida: jóvenes universitarios de la VII región del Maule, Chile. *Revista de Estudios Sociales*, (53), 90-101. https://bit.ly/3nzg4HM
- González-Hernando, C., Martín-Villamor, P.G., Martín-Durántez, N., & López-Portero, S. (2015). Evaluación por los estudiantes al tutor de enfermería en el contexto del aprendizaje basado en problemas. *Enfermería universitaria, 12*(3), 110-115. https://dx.doi.org/10.1016/j.reu.2015.07.002
- Henao-Agudelo, C., Lalueza, J. L., & Tenorio, M. C. (2016). Valores y prácticas educativas de familias latinoamericanas inmigradas a Barcelona: ¿qué cambia y qué permanece? *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 14*(1), 603-615. https://dx.doi.org/10.11600/1692715x.14141090315
- Hernández, D. (2000). Proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social. *Revista Cubana de Psicología*, 17(3), 270-276. http://biblioteca.clacso.edu.ar/Cuba/cips/20120827125359/angelo8.pdf

- Hernández-Mosqueda, J. S., Tobón, S., & Vázquez-Antonio, J. M. (2014). Estudio conceptual de la docencia socioformativa. Ra *Ximhai*, *10*(5), 89-101. https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134006.pdf
- Hodelín-Tablada, R., & Fuentes-Pelier, D. (2014). El profesor universitario en la formación de valores éticos. *Educación Médica Superior*, 28(1), 115-126. https://bit.ly/3oxeDuH
- Lastra, M. (2013). Educar en la sociedad contemporánea: Hacia un nuevo escenario educativo. *Convergencia*, 20(62), 199-220. https://bit.ly/2L8wIRB
- Lomelí-Parga, A. M., López-Padilla, M. G., & Valenzuela, J. R. (2016). Autoestima, motivación e inteligencia emocional: Tres factores influyentes en el diseño exitoso de un proyecto de vida de jóvenes estudiantes de educación media. *Revista Electrónica Educare*, 20(2), 29-29. https://bit.ly/3q08o2M
- Luna-Nemecio, J. (2020). Para pensar el desarrollo social sostenible: múltiples enfoques, un mismo objetivo. Kresearch/ Religación. Centro de Investigaciones en Ciencias Sociales y Humanidades desde América Latina. https://doi.org/10.35766/dss20
- Martínez, J. W., Muñoz, L. P., Duque, A., Castrillón, D., Rojas, C., & Tovar, J. R. (2015). Percepciones y creencias de los docentes de algunas escuelas públicas de Pereira sobre el comportamiento agresivo de los niños. *Revista Investigaciones Andina*, *9*(14), 5-25. http://revia.areandina.edu.co/ojs/index.php/IA/article/view/189
- Mas-Manchón, L., Rodríguez-Bravo, Á., Montoya-Vilar, N., Morales-Morante, F., Lopes, E., Añaños, E. & Grau, A. (2015). Valores percibidos en la publicidad de alimentos por jóvenes con y sin trastornos de la conducta alimentaria. *Salud colectiva, 11*(3), 423-444. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\_arttext&pid=S1851-82652015000300009
- Maya-Corzo, Ó., & Martínez-Musiño, C. (2007). Trascendencia de organizar la información. *El bibliotecario*, 7(70), 11-16. http://eprints.rclis.org/9923/
- Medina-González, I. M., Varcálcel-Izquierdo, N., & Lazo-Pérez, M. A. (2016). Desarrollo de habilidades profesionales en los egresados de las carreras de tecnología de la salud. http://www.medigraphic.com/pdfs/revcubtecsal/cts-2016/cts161b.pdf
- Mendoza-Cedeño, I. G., Machado-Ramírez, E. F., & Montes de Oca-Recio, N. (2016). La orientación vocacional y la elaboración de los proyectos personales de vida. Tendencias y enfoques. *Revista Cognosis*, 1(4), 67-84. http://186.46.160.238/revistas/index.php/cognosis/article/view/325
- Morán-Barrios, J. (2013). Un nuevo profesional para una nueva sociedad. Respuestas desde la educación médica: la formación basada en competencias. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría, 33*(118), 385-405. https://dx.doi.org/10.4321/S0211-57352013000200013
- Nuñez, A. C., Tobón, S., Arias, D., Hidalgo, C. A., Santoyo, F., Hidalgo, A. H., & Rasmussen, B. (2013). Calidad de vida, salud y factores psicológicos. *Perspectivas en Psicología*, 11-22. :: http://goo.gl/QAtI4Q
- Ortega-Carbajal, M. F., Hernández-Mosqueda, J. S., & Tobón S. (2015). Análisis documental de la gestión del conocimiento mediante la cartografía conceptual. *Ra Ximhai*, 11(4), 141-160.
- Patlán,-Álvarez, F., Martí-Reyes, M., & Morales Hernández, C. E. (2017) ¡Construyendo mi proyecto de vida... a tiempo! *Jóvenes en la ciencia*, 2(1), 851-855. http://www.jovenesenlaciencia.ugto.mx/index.php/jovenesenlaciencia/article/view/1221
- Pichardo, P. J. M., & Oliva, A. V. H. (2013). Responsabilidad social universitaria: un desafío de la universidad pública mexicana. *Contribuciones desde Coatepec*, (24), 85-103

- Puig-Rovira, J. M. & García, X. M. (2015). Para un currículum de educación en valores. *Folios*, (41), 7-22. https://bit.ly/35o2KQs
- Revilla Basurto, M. A. (2014). La Comunicación y la Sociedad del Conocimiento. *Multidisciplina*, (19). http://revistas.unam.mx/index.php/multidisciplina/article/view/53082
- Rodríguez, O. & Luna-Nemecio, J. (2019). Educación musical para el desarrollo sostenible: una revisión documental. Revista da abem. *Associação brasileira de edicação musical*, 27(43), 132-149. https://cutt.ly/yybM5EI
- Rodríguez-Carrillo, M. & Urbay-Rodríguez, M. (2015). La formación continua del profesor en la universidad cubana actual. *Gaceta Médica Espirituana*, 17(3), 214-222. https://bit.ly/3skLF3I
- Rodríguez-Ponce, E., Gaete-Feres, H., Pedraja-Rejas, L. & Araneda-Guirriman, C. (2015). Una aproximación a la clasificación de las universidades chilenas. *Ingeniare. Revista chilena de ingeniería*, 23(3), 328-340. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-33052015000300002
- Rosero-Jiménez, S. L., & Gallo-Jiménez, J. I. (2013). Mirada de la escuela como organización que aprende en tiempos de cambio, Institución Educativa Normal Superior María Auxiliadora de Copacabana. http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/handle/6789/1050
- Sandoval-Caraveo, M. D. C. (2014). Valores morales desde la visión de estudiantes universitarios. REDHECS: *Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, *9*(17), 1.
- Silva, D. & Reygadas, L. (2013). Tecnología y trabajo colaborativo en la sociedad del conocimiento. *Alteridades*, 23(45), 107-122. https://bit.ly/39ha7u2
- Sosa-Martínez, L. I., Espinosa-Arencibia, A., Corne-Carmenate, R., Corne Sosa, E.,, Reyes-Corne, M. & Leal-Felipe, M. (2016). Acciones para reforzar los valores responsabilidad y humanismo en los futuros profesionales de la salud. *EDUMECENTRO*, 8(1), 96-110. https://bit.ly/38rZsNV
- Tamayo, J. S. (2015). El modo de producción capitalista, su actual crisis sistémica y una alternativa posible. *Sociedad y Economía*, (28), 75-94. https://bit.ly/3oreedg
- Téllez-Murcia, E. I. (2013). El sentido del tejido social en la construcción de comunidad. *Polisemia*, (10). http://biblioteca.uniminuto.edu/ojs\_desa/index.php/POLI/article/view/170
- Tobón, S. & Luna-Nemecio, J. (2020). Proposal for a new talent concept based on socioformation. Educational *Philosophy and Theory 53*(1), 21-33. https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1725885
- Tobón, S. (2012). El enfoque socioformativo y las competencias: ejes claves para transformar la educación. En RedDurango de Investigadores Educativos (Ed.). Experiencias de Aplicación de las competencias en la educación y el mundo organizacional. http://redie. mx/librosyrevistas/libros/competenciasinvestigativas
- Tobón, S. (2015). Necesidad de un nuevo modelo educativo para Latinoamérica. *Paradigma, 36*(2), 5-6. https://bit.ly/2K1dtJ5
- Tobón, S., González, L., Nambo, J. S., & Vázquez-Antonio, J. M. (2015). La socioformación: un estudio conceptual. *Paradigma*, 36(1), 7-29. https://bit.ly/3bnNuXk
- Tobón, S., Guzmán, C. E., Silvano-Hernández, J., & Cardona, S. (2015). Sociedad del conocimiento: Estudio documental desde una perspectiva humanista y compleja. *Paradigma*, 36(2), 7-36. https://bit.ly/3bn1pNl
- Torres-Rivera, A. D., Badillo-Gaona, M., Valentin-Kajatt, N. O., & Ramírez-Martínez, E. T. (2014). Las competencias docentes: el desafío de la educación superior. *Innovación educativa*, *14*(66), 129-145. https://bit.ly/3bpR6by

- Vicentela, L. A., Narváez, C. G. & Velásquez, M. (2015). Valores éticos y formación curricular en odontología. *Acta bioethica*, 21(1), 53-59. https://dx.doi.org/10.4067/S1726-569X2015000100007
- Vivas-Moreno, A., & Martos-García, A. (2010). La cartografía conceptual y su utilidad para el estudio de la lectura como práctica histórico-cultural: El Quijote como ejemplo. *Investigación bibliotecológica*, 24(51), 95-124. https://bit.ly/3nztof7
- Wager, J. (2015). No hay salida fácil: crisis, excelencia, valor y el futuro de las humanidades en la educación universitaria. *Literatura: Teoría, Historia, Crítica, 17*(2), 129-148. https://dx.doi.org/10.15446/lthc.v17n2.51280
- Zamitiz-Gamboa, H. (2015). Las Ciencias Sociales en la UNAM: renovación institucional, responsabilidad social y desafíos. Estudios políticos (México), (35), 157-171. http://dx.doi.org/10.1016/j.espol.2015.05.009.

Artículo de investigación [Revisado por pares] Vol. 3, No. 4, pp. 94-100 Recibido: 2 de febrero de 2021

Publicado: 16 de marzo de 2021 https://doi.org/10.35766/ecocience.21.3.4.7

# Plan director de uso público del Parque Natural "El Hondo" como palanca de la sustentabilidad

Naú Silverio Niño-Gutiérrez
Universidad Autónoma de Guerrero
nsninog@uagro.mx

Resumen: El presente artículo tiene como meta expresar una síntesis de la importancia del programa de uso público de los Parques Naturales en Iberoamérica para los ciudadanos(as) del mundo que están interesados en el conocimiento, comprensión, uso y manejo racional del paisaje que aún existe en algunos sitios del planeta y que es fundamental preservar o gestionar de manera sostenible. La metodología consistió en trabajo de gabinete a través de la consulta de artículos científicos publicados entre 2015 al 2020 en las bases de datos: Scopus, Web of Science y SciELO enriquecido con trabajo de campo en dicho periodo. Los resultados sobresalientes fueron: a) el plan director de uso público del parque es una estrategia de uso sostenible, b) el plan director se integra por nueve programas: entre ellos, el de capacidad de carga (acogida); seguridad para todos(as); seguimiento-evaluación permanente y por supuesto el financiamiento y c) el uso público, desglosa las actividades recreativas, sociales, educativas o culturales que puede realizar el ciudadano o la ciudadana en los espacios naturales protegidos o en proceso de protección con el objeto de disfrutar y conocer su patrimonio tanto natural como cultural. La conclusión relevante es que, el programa de uso público permite la promoción o publicidad de todo parque de tal manera que, los ciudadanos tienen la posibilidad de acceder al conocimiento e incluso disfrute de los paisajes protegidos a través de actividades educativas, investigativas, recreativas y servicios turísticos.

Palabras clave: área natural protegida; plan director de uso público; sustentabilidad; turismo

#### Title: Master plan for public use of the "El Hondo" Natural Park as a lever for sustainability

Abstract: The present article aims to express a synthesis of the public use program of the Natural Parks in Ibero-America for the citizens of the world who are interested in the knowledge, understanding, use and rational management of the landscape that still exists in some places on the planet and that it is essential to preserve or manage in a sustainable way. The methodology consisted of deskwork through the consultation of scientific articles published between 2015 and 2020 in the databases: Scopus, Web of Science and SciELO enriched with fieldwork in that period. The outstanding results are: a) the master plan for the public use of the park is a strategy for sustainable use; b) the master plan is made up of nine programs: among them, that of carrying capacity (reception); security for all; permanent monitoring-evaluation and of course the financing and c) the public use breaks down the recreational or cultural activities that the citizens can carry out in the protected natural spaces or in the process of protection in order to enjoy and know its natural and cultural heritage. The relevant conclusion in that the public use program allows the promotion or advertising of any park in such a way that citizens have the possibility of accessing knowledge and even enjoying protected landscapes through educational, investigative, recreational and travel services.

Keywords: natural protected area; public use master plan; sustainability; tourism





### Introducción

Los términos de programa de uso público y plan director de uso público se encuentran comprendidos en el Programa de Ordenación de los Recursos Naturales (PORN) y Plan Rector de Unidades de Gestión (PRUG) en España y su equivalente en la legislación ambiental mexicana. Los cuales son documentos definidos previamente a la declaratoria de un espacio natural protegido con jurisdicción estatal o federal. Ambos documentos atienden una gama de tópicos entre los cuales se encuentra el de uso público. Estos documentos marcan directrices de uso y manejo sostenible del paisaje, regulan a través de la señalética (Avelar et al, 2019) correspondiente las actividades turísticas y recreativas además de que se detallan espacialmente las zonas: núcleo, de amortiguamiento y aprovechamiento económico del espacio natural protegido, lo cual delimita el marco del modelo de uso público (actividades, servicios e infraestructura).

El PORN y el PRUG constituyen una parte fundamental en la planificación del uso público (Vidal & Ruiz, 2020). Los términos plan director de uso público y estrategia regional de uso público se utilizan en ocasiones como sinónimos, sin embargo, no lo son. El primero hace referencia a los documentos oficiales de protección de los espacios naturales protegidos que incluyen líneas de acción que implican actuaciones concretas; y el segundo, a aquellos que se limitan a determinar criterios de gestión. Por ejemplo, en la *Comunitat Valenciana* española, en el caso particular del Parque Natural "El Hondo", la administración ambiental se decantó por emplear el término plan director de uso público (Muñoz & Benayas, 2012), el cual es el documento que ocupa el escalón superior en la planificación en cascada entre aquellos que tienen contenido específico de uso público debido a que se construye la visión de uso público a largo plazo (López, 2013).

Plan director de uso público, es el documento marco que provee líneas de acción estratégicas que conforman el cuerpo teórico propio de la planeación ambiental para la gestión del uso público en su ámbito de competencias. "El plan director de uso público podrá ser un instrumento de desarrollo de la planificación general para la red de espacios naturales protegidos, en el caso de que la administración ambiental cuente con este último instrumento de planificación" (Fundación Fernando González Bernáldez et al, 2005, p. 29).

El uso público, desglosa las actividades recreativas, sociales, educativas o culturales que puede realizar el ciudadano o la ciudadana en los espacios naturales protegidos o en proceso de protección con el objeto de disfrutar y conocer su patrimonio tanto natural como cultural. De esta manera, la administración ambiental de la Comunidad Valenciana promueve, a través de un conjunto de programas, servicios e instalaciones en los espacios protegidos, el acercamiento de la ciudadanía a sus valores naturales y culturales de una forma ordenada y segura, lo cual garantiza en todo momento la conservación y la difusión de valores conservacionistas del paisaje para el disfrute y bienestar del ciudadano global (Generalitat Valenciana, 2014).

La finalidad del programa de uso público es regular y programar la realización del conjunto de actividades y actuaciones necesarias para cumplir con los objetivos de información científica, observación "in situ" de aves, interpretación y educación ambiental a los visitantes. De tal manera que, actualmente se tienen fortalezas y oportunidades puntuales que a continuación se enumeran. Los Parques Naturales de la Comunidad Valenciana son: Chera-sot de Chera, Desert de les Palmes, El Fondo, El Montgó, Font Roja, Hoces del Cabriel, Illes Columbretes, Lagunas de la Mata-Torrevieja, LÁlbufera, Marjal de Pego-Oliva, Penyagolosa, Penyal d'Ifac, Prat de Cabanes-Torreblanca, Puebla de San Miguel, Salines de Santa Pola, Serra Calderona, Serra de Mariola, Serra d'Espadá, Serra dÍrta,

Serra Gelada, Tinenca de Benifassá y Túria (Generalitat Valenciana, 2014).

La conservación de este espacio protegido ha originado ambientes de gran valor ecológico local y en la Comunidad Valenciana donde la diversidad de avifauna es el aspecto más valioso del parque. Los saladares que integran a "El Fondo" ostentan incalculable valor estético-ecológico ya que lo habitan especies de aves únicas y muchas de ellas endémicas. Ello se encuentra avalado por el decreto 187 del 12 de diciembre de 1988 cuando fue declarado Paraje Natural de la Comunidad Valenciana al amparo de la Ley 5/1988 del 24 de junio del mismo año. Esta ley regula los Parajes Naturales de la Comunidad Valenciana (DOGV, 1988).

En cualquier caso, el régimen de visitas se ajustará a las siguientes normas: a) en todos los casos, los visitantes deberán ir acompañados de un guarda o monitor autorizado por la *Consellería de Medio Ambiente*; b) los visitantes no molestarán, destruirán ni recolectarán especie alguna animal o vegetal, ni viva ni muerta; c) los visitantes respetarán las señales, los itinerarios y las zonas de acceso prohibido; d) las observaciones y fotografías se realizarán desde los observatorios o sin salir de los itinerarios; e) se prohíbe llevar animales domésticos, f) se prohíbe encender fuego y g) se prohíbe tirar papeles, plásticos, latas y cualquier otro desperdicio al suelo (DOGV, 1994).

En síntesis, el problema de estudio consiste en sustentar la importancia que ostentan los planes directores de uso público en el campo científico de la administración ambiental de los espacios naturales protegidos e nivel mundial. Para ello, se hizo énfasis en el plan director de uso público en el Parque Natural "El Hondo" por considerarlo uno de los mejores ejemplos en la Comunidad Valencia (Alicante), España.

El propósito general de la investigación fue contribuir a la literatura internacional existente sobre programa de uso público de áreas naturales protegidas en Iberoamérica, particularmente centrados en la categoría de manejo conocida como Parque Natural. La meta concreta fue expresar de manera sintetizada la trascendencia del programa de uso público del Parque Natural "El Hondo" toda vez que es el documento que enmarca cada una de las acciones administrativas, jurídicas y recreativas que están reguladas dentro del espacio protegido a fin de que las personas interesadas en el conocimiento, comprensión, uso y manejo racional de los recursos naturales puedan acceder de manera ordenada a fin de que el paisaje permanezca en el tiempo y espacio.

Los resultados fueron producto de la selección de artículos impresos y digitales de revistas indexadas que abordan a la categoría de investigación plan director de uso público, producidos en los últimos cinco años. Durante la búsqueda y selección de la información de la información recopilada, se procedió a realizar un análisis de las subcategorías de análisis siguientes: "espacios naturales protegidos", "parque natural" y "programa de uso público". Los documentos empleados en el análisis documental fueron: 14 artículos empíricos, cuatro artículos teóricos, dos libros y un manual. La mayoría de ellos del contexto Iberoamericano. Por lo cual, se dio cumplimiento al criterio científico de investigación como la ubicación geográfica de la Comunidad Valenciana en España, particularmente concentrados en Alicante complementados con otros artículos de otras regiones de la Unión Europea.

#### Desarrollo

Se entiende por Parque Natural a "un área que contenga predominantemente ecosistemas naturales o seminaturales, donde la preservación de la biodiversidad a largo plazo pueda depender de actividad humana, asegurando un flujo sostenible de productos naturales y de servicios" (Morais, 20013: p. 609). El programa de uso público del Parque Natural "El Fondo", se integra por cuatro

subprogramas entre los que se destaca el recreativo, interpretación, uso científico y uso educativo. Así, por ejemplo, el subprograma recreativo derivó del examen de los atributos del paisaje acuático, avistamiento de avifauna, caza, pesca y agricultura junto a las características del visitante local, interno y extranjero, ello fue lo que decidió las oportunidades de oferta al público, la instalación de un Centro de Información y equipamiento de merenderos, cuatro rutas de caminatas, estacionamiento, sanitarios y señalización necesarios para el avistamiento de las aves. Además del establecimiento de normas para regular el comportamiento de los turistas en el parque.

El subprograma interpretativo, es el mecanismo mediante el cual se transfiere la explicación de los aspectos del parque ante el público, para realzar el goce y alcanzar los objetivos de manejo referentes a la protección del embalse de Levante-Poniente y seguridad de los turistas. Esta actividad de aprendizaje se realiza por contacto personal, películas y DVDs. El subprograma de uso científico, constituye un valioso objetivo de conocimiento y planeación de las actividades que se desarrollan en el parque, ello permite alimentar otros subprogramas internos y contribuir al interés científico nacional e incluso a nivel de toda Europa.

El subprograma de uso educativo, encuentra en el parque el medio ideal para promover "la educación ambiental, finalidad que a menudo requiere una activa cooperación entre universidades, organizaciones no gubernamentales y privadas que ayuden a crear conciencia sobre el medio ambiente" (Molina, 2007, p. 73), tanto dentro como fuera del parque, ya que el conocimiento es el motor para la creación de riqueza en esta sociedad del conocimiento Tanto el programa de uso público como cada uno de los subprogramas abarcan objetivos, normas y funciones semejantes a las practicadas en Áreas Naturales Protegidas (ANP) mexicanas como se puede apreciar en Niño y González (2013).

El contenido de los planes tiene correspondencia con el uso público derivado del PORN y al PRUG, ya que dichos documentos contienen el modelo y directrices precisas. Los planes incluyeron un análisis de la situación de partida, el modelo de uso público, la identificación de los programas que los integrarán y las directrices para la elaboración posterior de dichos programas. Respecto al análisis de la situación de partida, consideró el diagnóstico que integró a la Memoria Técnica (1992) como parte de la planificación donde se incluyeron las razones que justificaron la declaratoria de "El Fondo" como Parque Natural. En dicha Memoria se proyectó la zonificación del Fondo. Los programas que comprenden el uso y manejo del "Fondo", en términos generales comprendió: objetivos globales y operativos, actuaciones, localización, destinatarios, recursos humanos, materiales y económicos necesarios para su ejecución y un cronograma de realización.

Por lo que, en la actualidad ya no es posible hablar de desarrollo agrícola sin considerar la necesaria diversificación económica y funcional de las áreas rurales. Esta idea constituye el origen de sus iniciativas a favor de la potenciación de la multifuncionalidad rural (Niño et al, 2015), es decir, i) el aprovechamiento de todas y cada una de las posibilidades que ofrece el contexto; ii) potenciar con inversiones e imaginación una actividad agropecuaria viable y al mismo tiempo sostenible, lo que ayudará a preservar tanto el ambiente como las funciones esenciales de los espacios rurales y iii) a través del turismo, lograr unas condiciones de vida y trabajo digno además de atractivo para los agricultores locales.

A fin de lograr la meta de investigación que consistió en exponer de manera sintetizada la importancia del plan director de uso público con énfasis en el Parque Natural "El Hondo" se recurrió al análisis documental de diversos artículos empíricos (14), artículos teóricos (4), así como dos libros y un manual. Donde quedó clara la trascendencia de un plan director de uso público para el caso de los Espacios Naturales Protegidos para el caso de España y las ANPs para el caso de México. Dicho

Plan Director de Uso Público se integra al menos por: el programa de capacidad de carga (acogida); gestión y dirección (Belmonte et al, 2019); educación ambiental (Calvo, 2019); investigación científica (Sánchez, 2018); participación ciudadana o comunitaria (Mirabal & Flores, 2016); formación del capital humano; calidad de los equipamientos y servicios (Ballesteros, 2019); seguridad para todos(as); seguimiento-evaluación permanente y por supuesto el financiamiento.

El análisis documental del Plan Director de Uso Público del Parque Natural "El Hondo" fue complementado con trabajo de campo entre 2015-2017 donde "in situ" se obtuvo evidencia gráfica del programa interpretativo que comprende la señalética, descripción y equipamiento adecuado a cada tramo de cada una de las cuatro rutas turísticas que existen al interior del parque en estudio, así como la infraestructura pertinente para la apreciación de avocetas (Recurvirostra aboceta), cigüeñas (Himantopus himantopus) así como el flamenco (Phoenicopterus ruber), pato de cabeza blanca (Oxyura leucocephala), pato rubicundo (Oxyura jamaicensis), focha cornuda (Fulia cristata) y Zerzeta pardilla (Marmaronetta angustirostris), que es principal atractivo de visualización en este enclave geográfico. De tal forma que, se efectúa un uso armónico de los recursos naturales para el aprovechamiento sostenido de los mismos en la actualidad y el futuro próximo (Niño, 2018).

#### **Conclusiones**

La meta central quedó cumplimentada toda vez que se expuso de manera precisa la importancia y características del Plan Director de Uso Público del Parque Natural "El Hondo". El cual, hace énfasis en el avistamiento de aves silvestres emblemáticas en un humedal de Alicante, Comunidad Valenciana, España. Ello, es abordado desde la existencia del subprograma recreativo que resalta las características del paisaje acuático y el subprograma interpretativo por su parte permite transferir la explicación de los aspectos del parque ante el público a fin de alcanzar los objetivos de protección del embalse Levante-Poniente y la seguridad de los turistas.

Los alcances de la investigación comprendieron: i) definición actual de Plan Director de Uso Público, ii) programas que integran a dicho plan, el cual se integra por un total de nueve programas y iii) se hizo énfasis en el programa de uso público porque establece una relación cercana entre el turista y el aprovechamiento del paisaje local a través del avistamiento de aves endémicas en el norte de África y el mediterráneo español. Los límites de la investigación comprendieron: a) la realización de tres recorridos exploratorios entre 2015 al 2017, b) se dificultó el traslado de México a España entre los años 2018 y 2019 y c) en 2020 fue imposible la asistencia al área en estudio como resultado de la cuarentena mundial que fue declarada por la pandemia de la COVID-19.

Las líneas de investigación abiertas sobre el uso público de los Espacios Naturales Protegidos tienen que ver con: 1) la multifuncionalidad rural que representan los parques naturales a través del aprovechamiento de manera sostenible de cada una de las posibilidades investigativas, recreativas, sociales, económicas, políticas, ambientales y culturales que son una asignatura pendiente aún en Europa y 2) una oportunidad "in situ" será el establecimiento de un ecomuseo que permita revelar al visitante los elementos naturales (especies, hábitats y/o paisajes) y etnológicos (actividades y obras de origen humano) vinculadas al aprovechamiento sostenible del espacio natural protegido y su entorno.

En resumen, el programa de uso público permite la promoción o publicidad del Parque Natural "El Hondo" en este caso, pero en general es útil porque destaca los atractivos particulares de la zona a la que haga alusión dicho programa en cualquier parte del orbe. Lo cual, posibilita en la sociedad

del conocimiento que todas las personas tengan acceso al conocimiento cultural, geográfico e histórico, así como la promoción de ciudadanas y ciudadanos interesados en el esparcimiento, fomento e incluso prestación de servicios turísticos, entre otros.

### Referencias

- Avelar, M. G.; Briseño, A. & Cervantes, S. (2019). Criterios para la jerarquización de señales turísticas caso de estudio, Zona Metropolitana de Guadalajara, (ZMG). *Zincografía*, 3(5), 35-57. https://bit.ly/3nwxLI5
- Ballesteros, G. A. (2019). Contribución al desarrollo local mediante actuaciones de protección ambiental y gestión turística en el Parque Regional de Sierra Espuña (Murcia, España). Observatorio Iberoamericano del Desarrollo Local y la Economía Social. Revista Académica. https://bit.ly/3i57AqH
- Belmonte, F.; Ballesteros, G. A. & Sánchez, M. A. (2019). Análisis de las actuaciones de protección ambiental y gestión turística en el Parque Regional de Calblanque, Monte de las cenizas y Peña del Águila (Murcia, SE España). *Cuadernos de Turismo*, 1(43), 123-146. https://bit.ly/3hYk7MK
- Calvo, I. M. (2019). Importancia de los recursos interpretativos autoguiados, como promotores de la conservación de los recursos naturales. Tecnología en Marcha: Edición Especial, 1(6), 35-46. https://bit.ly/3hZ5Xe6
- Diari Oficial de la Generalitat Valenciana (DOGV) (1988). Decreto 187/1988 Declaratoria del Fondó paraje Natural de la Comunidad Valenciana. Valencia, España.
- Diari Oficial de la Generalitat Valenciana (DOGV) (1994). Decreto 232/1994 de Aprobación definitiva del Plan Rector de Uso y Gestión del Paraje natural de la Comunidad Valenciana del Fondó. Núm. 2390, de 8 de noviembre de 1994. Valencia, España.
- Fundación Fernando González Bernáldez (2005). Manual sobre conceptos de uso público en los Espacios Naturales Protegidos del Estado Español. Serie Manuales EURO-PARC-España. Madrid.
- Generalitat Valenciana (1992). Memoria Técnica del Paraje "El Fondo". Inédito.
- Generalitat Valenciana (2014). Localización geográfica del parque Natural El Fondó. Alicante.
- González, D.; Alonso; P. & Roura, J. (2019). Gobernanza participativa y gestión del patrimonio en el Parque Natural de las Fuentes del Narcea, Degaña e Ibias (Asturias). https://bit.ly/2XvgWm4
- López A. (2013). El Parque Natural del Alto Tajo de la provincia de Guadalajara (España) 2000-2013. Balance y perspectivas. *Observatorio Medioambiental*, 1(16), 263-273. https://bit.ly/35sBj7M http://dx.doi.org/10.5209/rev OBMD.2013.v16.43209
- Mirabal, Y. & Flores, J. I. (2016). Uso público de áreas protegidas. Una alternativa para la participación comunitaria. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(4), 138-145. https://bit.ly/2LkgFjA
- Molina, S. (2007). Fundamentos del Nuevo turismo. De la fase industrial a la fase de innovación. México: Trillas.
- Morais, J. A. (2013). Espacios naturales protegidos en el ordenamiento jurídico portugués. Madrid: Wolters Kluwer.
- Muñoz, M. & Benayas, J. (2012). A proposed Methodology to assess the Quality of Public Use

- Managing in Protected Areas. *Environmental Management*, (1)50, 106-122. https://bit.ly/2LAXguC
- Niño, N. & González, D. (2013). Propuesta metodológica para la planeación sostenible de Áreas Naturales Prtotegidas en Latinoamérica. En Pérez, M., Olivarez, A. y Díaz, V. (comps.). *Contexto 3. Multidisciplanieridad en la ciudad y la arquitectura* (65-76). Guadalajara: CUAAD-UdG-PNPC.
- Niño, N.; Segrelles, J. A.; Niño, I. N.; & Niño, J. E. (2015). Multifuncionalidad y turismo en el Parque Natural "El Hondo" de la Comunidad Valenciana. *El Periplo Sustentable*, 1(29), 34-56. https://bit.ly/3nzDc97
- Niño, N. (2018). Sustainable tourism at "El Hondo" Natural Park, Spain. *Revista Espacios*, 39(18), 9-14. https://bit.ly/3i1Mg5q
- Sánchez, G. A. (2018). Diseño de un programa de manejo sostenible para impulsar el aviturismo en la zona de uso público del área ecológica de conservación municipal Runahurco, cantón Gualaquiza, provincia de Morona Santiago. (Tesis de grado. Ingeniero en Ecoturismo): Escuela Superior Politécnica de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. https://bit.ly/3q65gCH
- Triviño, L. & Chaves, E. I. (2020). Cuando la postmodernidad es un metarrelato más, ¿en qué educación ciudadana formar al profesorado? *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales (REIDICS)*, 1(7), 82-96. https://bit.ly/3hZgg1Q
- Vidal, F. & Ruiz, C. (2020). The valuation of recreational use of wetlands and the impact of economic crisis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 17, 3228. https://bit.ly/3nv68za Doi: 10.3390/ijerph17093228



Artículo de investigación [Revisado por pares] Vol. 3, No. 4, pp. 101-113 Recibido: 2 de febrero de 2021 Publicado: 16 de marzo de 2021 https://doi.org/10.35766/ecocience.21.3.4.8

# Educación intercultural para alcanzar la sustentabilidad: los proyectos socioformativos en educación media superior

Ricardo Ambrosio-Prado

CSEIIO-Asesor investigador del BIC 06, San Cristóbal Lachirioag, Oaxaca riambros@hotmail.com

Resumen: La educación media superior en México actualmente cuenta con una multiversidad de culturas donde, cotidianamente, interactúan jóvenes de distintas edades. En el panorama rural, una de las mayores problemáticas es la deserción escolar justificada por causas externas, aunque también existen causas internas que no consideran los intereses de los estudiantes. En el presente artículo se hace una reflexión sobre situaciones que se viven en el estado de Oaxaca entre los Bachilleratos integrales comunitarios y se propone el enfoque socioformativo como alternativa para generar cambios sustantivos partiendo de la necesidad de los jóvenes y buscando una mejor calidad de vida a desde de la educación, los principales resultados muestran que es posible trabajar el enfoque socioformativo desde este modelo de bachilleratos dado que comparten algunas similitudes tanto en la teoría como en la práctica.

Palabras clave: deserción escolar; interculturalidad; proyectos formativos; socioformación

Title: Socioformative projects in high school level education from an intercultural perspective

**Abstract:** The high school education in Mexico currently has a multiversity of cultures and young people of different ages interact daily. In the rural scenario, one of the biggest problems is school dropout justified by external causes, although there are also internal causes that do not consider the interests of the students. This article reflects on situations that are experienced in the state of Oaxaca among the community-based comprehensive high schools and proposes the socio-educational approach as an alternative to generate substantive changes based on the needs of young people and seeking a better quality of life through education.

**Keywords:** interculturality; training projects; school dropouts; socio-education





#### Introducción

El panorama nacional en términos educativos a nivel medio superior enfrenta actualmente una disyuntiva entre la educación presencial y la educación virtual debido a la emergencia sanitaria del COVID-19. Este contexto en la salud pública ha obligado a todas las instituciones educativas de dicho nivel a diversificar sus estrategias de enseñanza-aprendizaje para afrontar la serie de vulnerabilidades que a nivel económico, político y cultural la pandemia ha producido (Luna-Nemecio, 2020a).

Sin embargo, a pesar de los cambios y reformas a las cuales ha estado sometido el nivel medio superior en la actualidad, existen muchos rezagos sociales que sin duda afectan e influyen en el rendimiento y la visión que tienen los jóvenes en su futuro, y esto repercute posteriormente en su permanencia o abandono escolar. Durante el periodo 2013-2018, la tasa de deserción fue del 15% en el nivel medio superior (Ramírez & Velazco, 2020). Esto resulta un dato preocupante dado que la educación que se está impartiendo a distancia es de manera conceptual, existen aspectos relevantes de naturaleza básica desde los valores para cimentar una educación humanista, que sirva para reconstruir escenarios que se han quedado estancados por las condiciones del contexto actuales (Bolaños, 2020).

Desde la promulgación en el año 2008 de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), la Secretaría de Educacion Pública (SEP) en México, ha mantenido el interés de que el nivel medio superior sea obligatorio y que los jóvenes adquieran diversas conocimientos y competencias enfocados a la inserción en la vida laboral; por ende, se ha tomado como objetivo el elevar la calidad educativa del nivel bachillerato pero también mejorar la calidad de vida para llegar a ser ciudadanos participativos en la sociedad mexicana y, con ello, crear las bases sociales para poder alcanzar la sustentabilidad (Luna-Nemecio, 2020b) tanto en espacios rurales como urbanos (Luna-Nemecio, 2021). Sin embargo, tal como lo menciona Plascencia (2020), a pesar de que estas propuestas como políticas públicas buscaban competitividad y desarrollo como parte de las políticas públicas implementadas, también hubo otras causas que faltaron implementar en ese momento para lograr los objetivos planteados en el ámbito educativo; a su vez, Ramírez et al. (2020), refiere que uno de los pilares de la reforma era asegurar la infraestructura tecnológica para asegurar una cobertura educativa y en este caso desde las plataformas digitales para ofrecer educación a distancia.

A partir del año 2012 con la implementación de la RIEMS así como su estructura política y educativa la retoma el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) con propuestas enfocadas al desarrollo de estrategias didácticas en el ámbito docente que finalmente incidieran en un cambio curricular. Una de estas estrategias consistía en trabajar con los estudiantes aspectos socioemocionales, para mejorar su desarrollo personal y a su vez también se crearon programas de orientación y tutoría en el nivel medio superior (Escalante & Coronado, 2020).

Retomando la problemática de deserción y las diversas causas que la generan en México, existe una jerarquización de responsabilidades que van desde el nivel federal, estatal y municipal, esto quiere decir que las políticas educativas pueden cambiar de acuerdo a cada contexto. En ese sentido, el estado de Oaxaca es una entidad federativa que se ha caracterizado por su riqueza cultural e histórica, pero también por diversos problemas educativos, entre ellos problemas de deserción, altos índices de reprobación, a pesar de haberse implementado algunas acciones tales como los programas de orientación y asesoría en las escuelas, éstos no han tenido el impacto esperado por diversas limitantes en ámbitos que van desde la práctica entre los docentes hasta los ámbitos contextuales donde las condiciones externas influyen en gran manera (Rocco et al, 2016)

Un ejemplo concreto de lo recién aludido, lo encontramos en el contexto del estado de Oaxaca, el cual su situación es multicultural, dado que al contar con 570 municipios son 16 culturas que tienen su propia forma de concebir la educación; los conocimientos previos de los estudiantes en su mayor parte los obtienen desde el seno del hogar a partir de una lengua indígena. Esto, a su vez, dio lugar a las llamadas escuelas bilingües bajo un modelo intercultural, y fue hasta 1994 cuando se empezó a aterrizar su aplicación (Martínez, 2015). Dado que el modelo intercultural está orientado a la conservación de dichos saberes, la lengua indígena transita cotidianamente entre los estudiantes; este papel de considerar la lengua indígena como vehículo de transmisión de conocimientos con el tiempo ha ido desapareciendo y desde el aula no se considera su uso. Esta situación, sin duda, se ha vuelto también un factor que afecta al desempeño de los estudiantes, ya que al no considerar sus saberes previos y la manera de concebir la educación desde el hogar, no le encuentran sentido a la escuela y finalmente optan por abandonar la escuela (Cruz & Heredia, 2019).

De acuerdo con Weiss (2018), las condiciones de deserción escolar son factores multifactoriales, ya que un gran porcentaje de estudiantes que abandonan la institución la relacionan a razones económicas, académicas o escolares y personales. En el ámbito académico los estudiantes no encuentran la necesidad y la motivación para continuar con sus estudios a nivel superior y manifiestan aburrimiento, falta de motivación y esto a su vez se refleja en la reprobación de materias (Cortés, 2019). Otra de las causas del poco interés reflejado de los alumnos viene desde la planeación didáctica y los proyectos escolares porque ya no se relacionan con el contexto, esto debido a que se han fragmentado los conocimientos y los docentes planean, elaboran secuencias didácticas y se enfocan en el contenido propuesto sin considerar los intereses estudiantiles (Lozano & Maldonado, 2019).

Desde la Secretaría de Educación Pública (SEP) han sido varios los intentos que se han hecho para contrarrestar la deserción, con programas como "Síguele" o "Construye-T"; estos no han tenido el impacto suficiente para atender desde la orientación y tutoría las necesidades de cada estudiante ya estas necesidades al ser diferentes no siempre se ofrecen los resultados deseados (Macías et al, 2019). Desde esa perspectiva, también surge otra problemática: en muchos contextos educativos donde la orientación y la tutoría están vinculadas a las habilidades socioemocionales. Sin embargo, se han separado de la práctica en el aula y se trasladan a un escenario aislado como parte de la orientación educativa o apoyo académico y no son inherentes al quehacer dentro del aula, ya que, de lograrse es posible un empoderamiento del estudiante mediante estos programas (Saccone, 2020).

Retomando las problemáticas de deserción en el contexto rural, son varios problemas que aquejan a los estudiantes, sobresaliendo temas de índole social, económico, entre otros que son parte de una realidad en muchos contextos. Ahora bien, una estrategia que se ha tratado de implementar para disminuir los índices de la deserción son los programas de orientación educativa, los cuales parten de una necesidad de darle seguimiento a los estudiantes. Estas estrategias, por un lado, apoyan en la toma decesiones, aunque aún son objeto de evaluación pero ya se implementan en muchos planteles con diversos resultados. La propuesta de implementar y desarrollar proyectos escolares pertinentes es fundamental para involucrar a los estudiantes y se puede esperar un aprendizaje óptimo si se consideran sus intereses; es posible llegar a ello si se consideran también los programas de tutoria y finalmente se logra la motivación bajo este esquema (Rubio et al, 2015).

Bajo el escenario contextual y problemática de deserción escolar en contextos de diversidad cultural, es que el presente estudio se plantea los siguientes propósitos: 1) conocer las características y especificidades del modelo educativo multicultural desarrollado en comunidades indigenas del estado de Oaxaca; 2) describir los elementos centrales de los modelos formativos que en un contexto

de multidiversidad cultural requiere incidir en la reducción de los niveles de deserción escolar; 3) realizar una propuesta de proyecto socioformativo basado en la motivación y la inclusión para atender las necesidades cognitivas de estudiantes en espacios de multiculturalidad.

#### Desarrollo

Se realizó un metaanálisis de documentos de corte descriptivo-cualitativo (Luna-Nemecio & Tobón, 2021), que, de acuerdo con Gómez et al, (2020) se puede indagar a detalle y a su vez acotar mediante la enunciación de criterios ya sea de inclusión o exclusión las temáticas que son de actualidad para el presente artículo, esto coadyuva en analizar el objeto de estudio desde una óptica diversa y hacia una profundización del conocimiento específico que se requiere (Corrales et al, 2020). Por otro lado, resulta necesario conocer y analizar las características de la metodología por proyectos socioformativos mediante una revisión documental para el corpus de la investigación desde fuentes actuales y especializados en la temática; esto con el fin de organizar, jerarquizar y seleccionar la bibliografía desde las fuentes petinentes (Contreras & Rodríguez, 2020).

#### Categorías de análisis

De acuerdo al análisis realizado se establecieron tres categorías para sistematizar la información que se obtuvo de diversas fuentes bibliográficas y jerarquizar los conceptos sobre proyectos formativos, interculturalidad y socioformación (Tabla 1).

**Tabla1.** *Análisis de categorías* 

|    | Categorías           | Subcategorías        | Preguntas   |
|----|----------------------|----------------------|---|
| 1. | Socioformación       | Proyectos de vida    | ¿Qué es la socioformación?  |
|    |                      | Competencias         | ¿Qué aporta la socioformación al estudiante?                        |
|    |                      | Tutorías y asesorías | ¿Que son los proyectos de vida?                                     |
|    |                      |                      | ¿Qué competencias desarrolla el estudiante desde la socioformación? |
| 2. | Proyectos formativos | Proyectos de         | ¿Qué es un proyecto formativo?                                      |
|    |                      | aprendizaje          | ¿Qué habilidades se desarrollan en un proyecto                      |
|    |                      | Proyectos escolares  | formativo?  |
|    |                      |                      | ¿Qué ventajas ofrece trabajar desde esta metodología?               |
| 3. | Interculturalidad    | Modelo educativo     | ¿Cuáles son los objetivos del modelo intercultural?                 |
|    |                      | indígena             | ¿Qué son las competencias interculturales?                          |
|    |                      | Modelo educativo     | ¿Qué habilidades desarrollan los estudiantes desde                  |
|    |                      | intercultural        | este modelo?  |
|    |                      | Programas            |   |
|    |                      | educativos           |   |

Fuente: Elaborada por el autor para la presente investigación

#### Criterios para la selección de documentos

1. Se realizó un análisis documental desde una búsqueda en artículos y páginas web en plataformas como google académico, Redalyc, Latindex, Web of Science.

ISNN: En trámite https://doi.org/10.35766/ecocience.21.3.4.8

- 2. Se usaron palabras claves tales como "socioformacion", "proyectos socioformativos", "interculturalidad", "modelo educativo intercultural".
- 3. Los artículos seleccionados correspondieron a los años 2018 al 2020 en su mayoría de revistas indexadas y reconocidas en el ámbito educativo.
- 4. Se optó por los artículos tanto en español como en inglés que se enfocaban a proyectos formativos, experiencias interculturales e innovación educativa relacionada al tema de la socioformación dando un total de 39 documentos analizados teniendo como características principales lo descrito en la tabla 2:

Tabla 2.

Documentos analizados para el estudio

| Documentos          | Sobre el tema | De<br>complemento | Latinoamericanos | De otras<br>regiones |
|---------------------|---------------|-------------------|------------------|----------------------|
| Artículos teóricos  | 27            | 7                 | 30               | 4                    |
| Artículos empíricos | 7             | 3                 | 8                | 2                    |

Fuente: Elaboración propia con base en Tobón (2015).

#### Resultados

Dentro de los modelos educativos con el enfoque intercultural de educación media superior en zonas rurales que existen en el estado de Oaxaca destacan los bachilleratos integrales comunitarios, con una antigüedad de operación desde el año 2001 y retoma la primera experiencia del Bachillerato Intercultural Ayuuk Polivalente de Santa Maria Tlahuitoltepec, Mixe (Santos et al, 2019). Dicho modelo trabaja bajo el sistema modular, con líneas de investigación, unidades de contenido afines y docentes especializados en cada área, dentro de sus características destaca una pedagogía atípica, el ser autodidacta, se fomenta el aprendizaje colaborativo, destacan los proyectos productivos y al socializar los aprendizajes los estudiantes esperan una evaluación social comunitaria (González, 2014). Han transcurrido 19 años desde que se abrieron los doce primeros bachilleratos; actualmente existen 49 centros educativos en todo el estado.

Es importante ubicar el contexto del cual se trata este modelo educativo, dado que forma parte de la propuesta de educación intercultural, que retoma conocimientos y saberes culturales desde una perspectiva de respeto y reconocimiento hacia las comunidades originarias, siendo uno de sus objetivos construir una sociedad de convivencia e interacción entre las culturas ya sea dominante y subordinada. En este sentido, la educación es clave para poder comprender estas dimensiones de complejidad y busca ir más allá de un compromiso con las comunidades indígenas (Banonnet et al, 2018).

El Modelo Educativo Intercultural Indígena (MEII) opera bajo el sistema modular y retoma algunas bases del constructivismo, donde la construcción del conocimiento se relaciona con el contexto y aborda temas que van desde lo sencillo a lo complejo, desde lo local hacia lo universal y lo hace de manera transversal mediante materias o unidades de contenido que trabajan interdisciplinariamente. De esta manera estos contenidos y temas los relacionan con saberes universales como en cualquier bachillerato, a su vez ponen énfasis en saberes locales para comprender su realidad inmediata con el apoyo de estos conocimientos. Se caracteriza el modelo por permitir al estudiante reflexionar sobre su entorno y desarrollar pequeños trabajos de investigación como parte de su proyecto escolar durante los seis semestres y esto resulta enriquecedor desde una visión

pedagógica porque los estudiantes desarrollan habilidades investigativas (Betancourt & Cerón, 2017).

Una de las limitaciones de este modelo que trabaja estos proyectos escolares es que se han detenido en el referente teórico, es decir, se les brinda a los estudiantes las herramientas básicas de investigación, desarrollan una línea o tema pero no ofrecen aplicaciones o prácticas que generen motivación por indagar, reflexionar e interactuar con su realidad, ya que esto representa una oportunidad de transformarlo en proyectos escolares y académicos para aplicar lo aprendido y obtener un producto de aprendizaje (Reyes &Vite, 2016). Por tanto, esto limita al estudiante a ir más allá de investigar, de considerar sus intereses y esto se vuelve una tarea de cumplimiento donde se evalúa lo aprendido y bajo este esquema sería difícil obtener aprendizajes óptimos.

Dado que esta investigación busca analizar prácticas educativas y garantizar un desarrollo humano en el estudiante, surge el interés de indagar, analizar el tema de los proyectos de carácter socioformativo como una metodología de enseñanza aprendizaje, con el fin de alinearlo con los preceptos del modelo educativo indígena, y con ello establecer oportunidades en el nivel medio superior para lograr un desempeño óptimo en diversos ámbitos al considerar las preocupaciones de los estudiantes que son de comunidades originarias, sus intereses y motivaciones.

Ahora bien, un aspecto fundamental del modelo educativo indígena son las competencias interculturales que tienen como objetivo alcanzar una educación de calidad para avanzar hacia construir alternativas de vida sustentables, porque favorecen el desarrollo de competenciasm actitudes interculturales encaminadas a un florecimiento del talento (Tobón & Luna-Nemecio, 2020), dentro de sus características sobresalen la interdisciplinariedad, la investigación, la filosofía comunal, la participación comunitaria, la colaboración, el uso de la lengua originaria, así como un currículum adaptado a la diversidad de los contextos en que se encuentran estas instituciones educativas (Alarcón & Márquez, 2019). Este hecho favorece a crear condiciones de idoneidad para diseñar propuestas desde la socioformación ya que se basan en analizar los problemas de la realidad y mediante proyectos los estudiantes desarrollan investigaciones con propósito y sentido, basados en sus intereses, necesidades o mediante la temáticas que son de actualidad en el contexto comunitario (Jarquín, 2020).

Cuando se aborda el contexto rural educativo, indiscutiblemente se deben considerar también aspectos histórico-políticos, dado que son referente inmediato para comprender las dimensiones de las precariedades que se pregonan en los discursos políticos. De acuerdo con Hernández (2019), los contextos antes mencionados, son temas a considerar porque se habla de una inclusión educativa que nace de la necesidad de atender casos donde los docentes conviven con una diversidad tanto étnica y social con estudiantes que tienen aspiraciones de terminar una carrera universitaria a futuro. Sin embargo, existen otros conflictos económicos, sociales y educativos que han hecho que muchos estudiantes abandonen la escuela y opten por buscar mejores condiciones de vida fuera de sus comunidades; de igual forma, los docentes enfrentan serias limitaciones para ejercer plenamente su profesión pasando por la educación a distancia, la falta de medios de comunicación tecnológica, motivación necesaria para mejorar aspectos didácticos, entre otros factores que deben contribuir en prácticas educativas (Aguilar et al, 2019).

Por su parte Leyva (2017) propone que la escuela debe ser un espacio intercultural, democrático y participativo donde los estudiantes reactiven prácticas interesantes desde que llegan a la institución, su desempeño académico, desarrollo personal, social, sus aspiraciones, proyectos de vida hay que conocerlos a fondo, dado que cada ser humano es diferente entre los pueblos originarios también existen percepciones y visiones sobre educación y valores; de igual manera lo que la institución les ofrece y finalmente opten por acoplarse o bien abandonar la escuela si no le encuentran sentido a lo que viven.

# Socioformación

Para Espinoza et al. (2015) la escuela es el lugar donde los jóvenes interactúan y desarrollan también aprendizajes para la vida, éstos a su vez se refuerzan con la enseñanza dentro del aula con los aspectos conceptuales partiendo desde el modelo educativo, los planes de estudio, y la planeación didáctica de cada institución, de esta manera los estudiantes encuentran sentido y sean significativos para sus intereses, de tal manera que si se cumplen expectativas de los estudiantes se desarrollarán mas y serán mejores personas.

Esta propuesta de los proyectos formativos de acuerdo con Tobón (2012) representan un conjunto de estrategias que tienen como objetivo resolver un problema real del contexto, puede ser de carácter personal, social, científico, ambiental, educativo, entre otros a través de diversos productos y con apoyo de herramientas de corte científico, basándose en la teoría y la práctica constante, a su vez los proyectos formativos se orientan entonces a la dinamización de actividades, retos y capacidades de los estudiantes pueden desarrollar para lograr sus metas a corto, mediano o largo plazo, asimismo promueven capacidades comunicativas, procesos de socialización, la práctica de valores y la investigación.

Tobón (2015) establece que para poner en práctica los conocimientos, desarrollar competencias y habilidades en cada estudiante es posible a través de proyectos formativos, dado que este tipo de metodología no solo permite formar y evaluar competencias, sino también es posible resolver problemas del contexto personal, familiar, social, laboral, cultural, científico, entre otros problemas, también permite que el estudiante se centre en una problemática real para aplicar sus conocimientos y contribuir en la mejora inmediata de su comunidad. Por otro lado, entre los proyectos socioformativos se desarrollan y se fomentan los valores entre los estudiantes, de esta forma no solo se lleva a cabo un proyecto, sino también se aplica un cambio en el entorno educativo que favorece distintas competenciuas y ayuda a los docentes a trabajar de manera relacionada (Ambrosio, 2018; Bermeo-Yaffar & Luna-Nemecio, 2020)

#### Proyectos socioformativos

En la actualidad, los procesos educativos deben ofrecer nuevas alternativas de aprendizaje, los proyectos socioformativos son una referencia a considerar, ya que establecen dinámicas de socialización, integración y autorrealización entre las personas, dejando de lado algunas corrientes pedagógicas que solo se han centrado en aprendizajes teóricos o no han logrado abordar la complejidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje. (Moreno, 2015). En este sentido los proyectos socioformativos y las competencias se alinean para lograr un resultado óptimo debido a que los estudiantes son conscientes de sus necesidades e intereses, mediante los proyectos formativos promueven acciones en beneficio de la sociedad y buscan un equilibrio entre los conocimientos teóricos y procedimentales, asimismo surge una motivación para indagar y proponer temas que son de su interés o relevancia (Zavala et al, 2020).

Dentro de los proyectos formativos es posible construir estrategias didácticas enfocadas a conocer y resolver problemas de la realidad y su entorno, es decir, el estudiante desde una problemática de su interés encuentra significado en lo que investiga, formula ideas e interioriza conceptos, asimila y aplica sus conocimientos para solucionar problemas, ofrecer alternativas acordes a su nivel de estudio, desarrolla habilidades y actitudes interpersonales, trabaja de forma colaborativa, respetuoso de su entorno, mantiene una actitud de participación en su comunidad y

ISNN: En trámite https://doi.org/10.35766/ecocience.21.3.4.8

socializa las experiencias adquiridas durante el proceso (Sabath et al, 2016).

Un aspecto medular de los proyectos socioformativos está centrado en el estudiante como un sujeto de cambio y visionario de su realidad, esto es, un estudiante crítico, analítico y reflexivo del entorno en el cual se desenvuelve, conocedor de su cultura, de sus valores, sus orígenes, tradiciones e historia, así como sus limitaciones y habilidades para desarrollarse, por tanto, el estudiante debe conocerse a sí mismo, partiendo de esta premisa y de su realidad, se construyen los andamiajes necesarios para el conocimiento, se parte de sus conocimientos previos y se visualizan sus intereses, emociones, se pueden potenciar sus habilidades a través de un enfoque de orientación educativa, teniendo como objetivo su desarrollo personal y educativo (Vásquez et al, 2017).

Un aspecto relevante de la metodología empleada en los Bachillerato Integrales Comunitarios de acuerdo con Pérez (2008) es su transversalidad y la alineación que pueden tener con los proyectos formativos, esto da pie a que se pueden llevar a cabo en cualquier nivel educativo; por ejemplo, desde niños de educación básica hasta el nivel superior de una manera integral. Otra característica importante que tienen los proyectos formativos es el énfasis que pueden tener, ya que abordan competencias y se orientan a proyectos multidisciplinarios donde intervienen diversas áreas del conocimiento o materias, de esta manera a través de las competencias los estudiantes son capaces de relacionarse, adaptarse y expresar sus habilidades y conocimientos (Aceves et al, 2014).

De acuerdo con León et al. (2018), los proyectos formativos se sitúan dentro de la teoría constructivista retomando investigaciones de grandes educadores tales como Vygotsky, Bruner, Piaget, entre otros, éste modelo surge desde la inquietud de los estudiantes por aprender y desarrollar prácticas para la resolución de problemas reales del contexto, asimismo señalan que esta estrategia mejora la calidad de aprendizaje del estudiante, también promueven un pensamiento crítico y una motivación constante por aprender en el estudiante.

Por su parte Botella y Ramos, (2018) consideran que el tema del aprendizaje basado en proyectos no está centrado en la obtención de un producto o artefacto, sino que parten de la indagación y la creación de algo nuevo para el contexto, de esta forma a medida que el proceso avanza el proyecto se puede ir revisando y adecuando dependiendo de las condiciones y el papel activo tanto del estudiante como del docente, de igual forma permiten que ambos actores vayan evaluando y autoevaluando el aprendizaje ya que este tipo de modelos permite generar una gran cantidad de conocimientos que se pueden enfocar al logreo de objetivos académicos y personales.

Para Aliaga Pacora (2020) las tareas docentes en la actualidad tienen que responder a las demandas que la misma sociedad está planteando, donde exista una renovación de paradigmas pedagógicas y siendo un agente de cambio en el tema de la educación, en este sentido tiene la gran responsabilidad de crear oportunidades de aprendizaje a través de metodología como la que se proponen desde la socioformación. Por un lado, el estudiante con esta metodología puede comprender los problemas que le rodean y visualizar alternativas de solución a través de procesos investigativos que también lleven a la acción; por otro lado, se le brindan las herramientas para acceder al nivel superior y al egresar cuente con los conocimientos necesarios para tal fin.

A partir del análisis pedagógico actual y de acuerdo con Perrenoud (2004), es importante que los docentes reflexionen en su práctica y considerar acciones para la mejora de su trabajo dentro y fuera del aula, además de desarrollar habilidades y características personales que son necesarias para la vida, dado que son el punto de partida de la educación ciudadana y para el futuro, donde no bastan las buenas intenciones, sino crear situaciones que favorezcan los aprendizajes. Se busca favorecer y coadyuvar en la identidad del estudiante mediante la puesta en práctica de una educación cívica y favorecer que estos escenarios contribuyan a desarrollar habilidades y competencias, ya que de

lograrlo el estudiante puede explotar su potencial humano y, a su vez, en el ámbito profesional posteriormente, (Batista & Valcárcel, 2017).

El planteamiento de la metodología por proyectos socioformativos se desarrolla acorde a los intereses de los estudiantes, con temas de actualidad y pertinentes para la institución, siendo una forma de crear condiciones de interdisciplinariedad entre materias para que el estudiante no solo construya sus conocimientos, sino que también pueda estar inmerso en su realidad inmediata, comprendiendo la forma de participar y hasta ofrecer soluciones o alternativas a un problema planteado, dado que cada estudiante tiene un ritmo y estilo de aprendizaje, de esta forma cada uno tiene la oportunidad de aportar diversos conocimientos, colaborar en equipos diversos y desarrollar su propias competencias (Estrada, 2018). Si se vincula con el modelo educativo indígena es viable la propuesta de trabajar desde proyectos que retoman la visión comunitaria de cada contexto y es posible retomar los intereses de la misma comunidad a través de acciones en conjunto y desde la investigación acción (Íñiguez et al, 2020).

En este sentido, se plantea una propuesta para el acompañamiento de bachilleratos integrales comunitarios establecidos en el estado de Oaxaca y concretamente de la cultura zapoteca como un primer referente. Por un lado, se busca analizar la relación que hay entre los proyectos de vida de los estudiantes, las condiciones y áreas de oportunidad que la institución ofrece, dado que son jóvenes con una cultura y cosmovisión heredada de sus antepasados, con una serie de conocimientos, valores y diversidad lingüística que les ayuda a entender el mundo desde dos visiones distintas. Estos factores son clave en los estudiantes al momento de tomar decisiones en sus proyectos de vida y si los docentes consideran estos puntos desde la planeación didáctica pueden construir, diseñar estrategias y acciones de mejora implementando proyectos socioformativos, ya que al tomar en cuenta el contexto en el que se desenvuelven ambos actores éstas problemáticas se pueden transformar en oportunidades de enseñanza-aprendizaje como una motivante entre para superar diferentes barreras, a su vez retoman los intereses de los estudiantes, sus valores, costumbres, hábitos y necesidades educativas (Tobón et al, 2018).

Mediante los proyectos socioformativos se retoma un camino enfocado a una educación con carácter humanista, respetando la cosmovisión de las comunidades originarias pero con un planteamiento innovador, usando las nuevas tecnologías de la información que están al servicio de la humanidad para ser aprovechadas de una forma adecuada, con ello los jóvenes pueden contribuir desde la educación media superior y a su vez desarrollar competencias investigativas, acciones en favor de los demás y también los docentes pueden construir esquemas de planeación tanto didácticas como aplicables en un determinado plazo.

## **Conclusiones**

La interculturalidad no solo es una práctica de interacciones entre estudiantes de diverso origen, es un dialogo constante de construcción de conocimientos y para lograrlo se apoya de metodologías y didácticas curriculares, con la metodología desde la socioformacion es posible crear condiciones idóneas para formar ciudadanos del futuro sin importar su origen, raza o creencia, ciudadanos conscientes de su realidad, conscientes de sus valores, capaces de desarrollar nuevos proyectos para su comunidad, apoyándose en las tecnologías de la información, a su vez con esta metodología ofrece a los docentes la oportunidad de seguir innovando desde sus planeaciones modulares, con nuevos enfoques de diversidad y ante todo buscando que los estudiantes se motiven

en la investigación, la generación de conocimiento y se les garantice el acceso a la educación superior (Tamayo et al, 2020).

Los resultados del presente trabajo se lograron los objetivos planteados y permitieron conocer a fondo la práctica de la interculturalidad y compararlos con lo que se propone la socioformacion como enfoque educativo, mismos que presentan similitud ya que se centran en el sujeto quien tiene la capacidad de generar cambios sustantivos y a través de los proyectos formativos se consideran sus intereses, motivaciones, valores. Asimismo esta metodología le sirve a los docentes para diversificar sus estrategias en la planeación de sus clases sin perder de vista los objetivos de la educación intercultural que busca que el estudiante sea crítico, analítico y reflexivo, condiciones que van de la mano con las competencias actuales por la cuales está centrada la educación y por ende una transformación social (Guevara et al, 2020).

Definitivamente la propuesta de implementar la socioformación desde los proyectos socioformativos es viable para aplicarlo en cualquier contexto y nivel educativo en el ámbito intercultural, ya sea desde el nivel básico hasta la educación superior, ya que con este estudio se demuestra que sin importar las limitaciones de infraestructura que existen en las comunidades más alejadas, es posible construir escenarios de investigación, motivación, de búsqueda de soluciones a problemas reales que permitirán al estudiante reflexionar en torno a sus condiciones y transformarlas en oportunidades.

Finalmente, una de las limitaciones de la investigación es que está centrada en los bachilleratos integrales comunitarios, sin embargo faltaría ampliar y aplicar el enfoque a otros subsistemas de educación que trabajan diversos enfoques curriculares y si las condiciones con las que trabajan permiten desarrollar esta propuesta desde los proyectos socioformativos, estas experiencias y líneas de investigación pendientes darían mayor solidez a este tipo de trabajos y reafirmarían estos procesos educativos que buscan innovar en este campo.

## Referencias

- Aceves, N., Santos de Anda, D., & Valenzuela, R. (2014) Competencia trasversal para desarrollar planes de vida personales: caracterización de estudiantes expertos. *Revista de Investigación*. *Educativa de la Escuela de Graduados en Educación*, (5). http://rieege.tecvirtual.mx/index.php/rieege/article/view/130/80
- Aguilar, K., Ek Yam, Y., Alamilla, P. & Rodríguez, J. (2019). Desigualdades estructurales en el vínculo entre escuela y comunidad rural: tres casos de abandono escolar. *Perspectiva Educacional*, (58). https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.2-art.936
- Alarcón, J. & Márquez J. (2019). Competencias docentes interculturales. Multiculturalidad y consecuencias para la inmigración. *Estudios pedagógicos*, (45). https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052019000200007
- Aliaga, A. (2020). Investigative Competences from the Socio-formative Approach and Sustainable Social Development. *Ecocience International Journal*, 2(2). https://doi.org/10.35766/je20234
- Ambrosio, R. (2018). La socioformación: un enfoque de cambio educativo. *Revista Iberoamericana De Educación, (76), 57-82.* https://doi.org/10.35362/rie7612955
- Batista, N. & Valcárcel, N. (2017) Formación integral en el proceso educativo del estudiante de preuniversitario. *Opuntia Brava*, (9). http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/145
- Bermeo-Yaffar, F. & Luna-Nemecio, J. (2020). Socioformación y pensamiento matemático.

- Cartografía conceptual sobre el aprendizaje por proyectos. *Política y Cultura*, (54), 215-233. https://n9.cl/59qup
- Betancourth, S. & Cerón, J. (2017). Adolescentes creando su proyecto de vida profesional desde el modelo DPC. Revista Virtual Universidad Católica del Norte. http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/811/1329
- Bolaños, G. (2020). La formación en valores ante la crisis del COVID-19: retos para la Educación Media Superior en México. [Formation of values in the light of COVI-19 crisis: challenges for the High School Education in México]. *Forhum International Journal of Social Sciences and Humanities*, 2(2), 22-33. https://doi.org/10.35766/jf20233
- Botella, A., & Ramos P. (2019). Investigación-acción y aprendizaje basado en proyectos. Una revisión bibliográfica. *Perfiles educativos*, (41), 127-141. https://n9.cl/jbdns
- Contreras-Torres, M., & Rodríguez-Peralta, M. (2020). Las familias en la formación de ciudadanos del mundo desde la socioformación. UCE Ciencia. Revista De Postgrado, (8). http://uceciencia.edu.do/index.php/OJS/article/view/197
- Corrales Serrano, M., Moreno Losada, J., Sánchez Martín, J., & Zamora Polo, F. (2020, febrero 16). Estudio cualitativo de las motivaciones del alumnado de bachillerato en referencia a la modalidad de estudios Campo Abierto. Revista De Educación, (39), 85-99. https://relatec.unex.es/revistas/index.php/campoabierto/article/view/3453
- Cortés-Cortés, L. (2019). Estudiar el comportamiento de los alumnos durante los primeros semestres en el bachillerato. Vida Científica Boletín Científico De La Escuela Preparatoria No. 4, (7). https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa4/article/view/3576
- Cruz, I. & Heredia, B.(2019). Asistencia y deserción escolar de la juventud indígena en Secundaria. Revista electrónica de investigación educativa, https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e24.1973
- Escalante, A., & Coronado, S.(2020). Reformas curriculares en la Educación Media Superior, ¿Camino a mejores prácticas?.Revista Electrónica sobre Educación Media y Superior, (7). https://www.cemys.org.mx/index.php/CEMYS/article/view/294
- Estrada, A. (2018). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico. Revista Boletín Redipe, (7), 218-228. https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/536/509
- Gómez, G., Rodríguez, C., & Marín, J. (2020). La trascendencia de la Realidad Aumentada en la motivación estudiantil. Una revisión sistemática y meta-análisis. Alteridad, (15). https://doi.org/10.17163/alt.v15n1.2020.03
- Guevara, G., Veytia, M., & Sánchez, A. (2020) Validez y confiabilidad para evaluar la rúbrica analítica socioformativa del diseño de secuencias didácticas. Revista Espacios, (41). https://www.revistaespacios.com/a20v41n09/20410912.html
- Hernández, F. (2019). Educación inclusiva: contribuciones y retos en los niveles medio superior y superior en San Luis Potosí. Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa, (10). https://doi.org/10.32870/dse.v0i20.563
- León-Díaz, O., Martínez-Muñoz, L., & Santos-Pastos, M. (2018). Análisis de la investigación sobre Aprendizaje basado en Proyectos en Educación Física. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, (21), 27-42. http://dx.doi.org/10.6018/reifop.21.2.323241
- Leyva, J. (2017). La interculturalidad como respuesta preventiva del fracaso escolar en contextos de riesgo. Revista Andaluza de Ciencias Sociales, (19). https://n9.cl/yt959
- Lozano, D., & Maldonado, L. (2019). Asociación entre confianza e influencia negativa con el rendimiento académico como desencadenante de la deserción escolar en la educación media

- superior. RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo, (10). https://doi.org/10.23913/ride.v10i19.552
- Luna-Nemecio, J. (2020) Determinaciones socioambientales del COVID-19 y vulnerabilidad económica, espacial y sanitario-institucional. *Revista de Ciencias Sociales*, 26 (2), 21-26. http://dx.doi.org/10.31876/rcs.v26i2.32419
- Luna-Nemecio, J. (2020) Para pensar el desarrollo social sostenible: múltiples enfoques, un mismo objetivo. Kresearch/ Religación. Centro de Investigaciones en Ciencias Sociales y Humanidades desde América Latina. https://doi.org/10.35766/dss20
- Luna-Nemecio, J. & Tobón, S. (2021). Urbanización sustentable y resiliente ante el Covid-19: nuevos horizontes para la investigación de las ciudades. *Universidad y Sociedad*, *13*(1), 110-118. https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1906
- Macías, A., Eudave, D. & Cañedo, T.(2019) Los lineamientos para el ejercicio de la tutoría en tres subsistemas de Educación Media Superior. Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación: Currículum 2019. (5) https://posgradoeducacionuatx.org/pdf2019/E218.pdf
- Martínez, E. (2015). La educación intercultural y bilingüe (EIB) en México. ¿El camino hacia la construcción de una ciudadanía democrática?. Relaciones. Estudios de historia y sociedad, (36), 103-131. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\_arttext&pid=S0185-39292015000100103&lng=es&tlng=es.
- Martínez, J., Gallegos S,. & García, L. (2020). Proyectos formativos: una estrategia para promover el trabajo colaborativo en la educación superior. Voces De La Educación, (5), 32-44. https://revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/230
- Moreno, C. (2015). Estrategia didáctica mediante proyectos formativos para desarrollar capacidades matemáticas en estadística descriptiva en estudiantes del nivel secundario. Programa Académico de Maestría en Ciencias de la Educación PRONABEC. http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/2083/1/2015\_Moreno\_Estrategia-did%C3%A1ctica-mediante-proyectos.pdf
- Navarro, G., Flores, L., González, O., & Caballero, G.(2016) El aprendizaje lúdico en el nivel medio superior. Verano de la Investigación Científica, (2). https://n9.cl/4lou
- Pérez, F. (2008). El Bachillerato Integral Comunitario, un modelo educativo de nivelmedio superior de los Pueblos Originarios en Oaxaca, México: un análisis curricular. Tesis de Maestría. CECTE-ILCE, México.
- Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. Education, (23). http://revistas.um.es/index.php/educatio/article/viewFile/127/111
- Plasencia, A. (2020). Abandono escolar en la Educación Media Superior. RIESED Revista Internacional De Estudios Sobre Sistemas Educativos, (2), 449-464. http://www.riesed.org/index.php/RIESED/article/view/125
- Ramírez, I., & Velasco, D. (2018). Factores que contribuyen en la deserción escolar a nivel medio superior en México. Revista Milenaria, ciencia y arte. (9). https://www.milenaria.umich.mx/ojs/index.php/milenaria/issue/view/16/18
- Ramírez, I., Cáceres, A. & Dominguez, J. (2020) Análisis de la vulnerabilidad social en estudiantes del Nivel Medio Superior en el estado de Hidalgo (México): desde la pandemia de COVID-19 a partir de las políticas públicas. Revista Espacios, (41).https://www.revistaespacios.com/a20v41n42/a20v41n42p24.pdf
- Reyes, N. & Vite, E.(2016). La investigación y metodología aplicada en los proyectos formativos.

- Dom. Cien, (4), 153-163. http://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/222/pdf#
- Sabath, M., García, E. & González, M.(2016) Una experiencia de éxito: el Modelo de Bachillerato Híbrido (b@unam). Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia, (15).http://revistas.unam.mx/index.php/rmbd/article/view/57371/50918
- Saccone, M. (2020). La asistencia a clases de los estudiantes en la educación media superior. Aportes desde una investigación etnográfica en la Ciudad de México. Revista Latinoamericana De Estudios Educativos, (50), 55-88. https://rlee.ibero.mx/index.php/rlee/article/view/59
- Santos, A., Martínez, C., Ramirez, A., Ordaz, F. & López. A. (2019). Educación intercultural e indígena: educación en desigualdad. Revista Vinculando. https://n9.cl/b3dek
- SEP. (2008). La Reforma Integral de la Educación Media Superior en México.
- Tamayo, V., Reyes, I., & Fonseca, S. (2020) Educación media superior: una vía de empoderamiento para la mujer indígena. Revista Boletín Redipe, (9),163-72. https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/918
- Tobón, S. (2012). Los proyectos formativos y la transversalidad del currículo. Instituto CIFE. Disponible en https://issuu.com/cife/docs/e-book proyectos formativos 5.0
- Tobón, S. (2015). Proyectos formativos y desarrollo del talento humano para la sociedad del conocimiento. Acción pedagógica, (24). http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/42127/1/dossier02.pdf
- Tobón, S., Guzmán, C. & Tobón, B. (2018). Evaluación del Desempeño Docente en México: Del Proyecto de Enseñanza al Proyecto Formativo. Atenas, (41), 18-33. [https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4780/478055151002
- Tobón, S., González, L., Salvador, J., Vásquez, J., (2015). La Socioformación: Un Estudio Conceptual. Revista Paradigma, (36). http://revistas.upel.edu.ve/index.php/paradigma/article/view/2661/1273
- Tobón, S. & Luna-Nemecio, J. (2020). Proposal for a new talent concept based on socioformation. Educational Philosophy and Theory 53(1), 21-33-. https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1725885
- Vázquez, J., Hernández, J., Vázquez, J., Juárez, L. & Guzmán, C.(2017). El trabajo colaborativo y la socioformación: un camino hacia el conocimiento complejo. Revista Educación y Humanismo, (19), 334-356. http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.19.33.2648
- Weiss E. (2018). Los significados del bachillerato para los jóvenes y la permanencia escolar en México. Sinéctica, (51). https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2018)0051-003
- Zavala, M., González, I., & Vázquez, M. (2019). Modelo de innovación educativa según las experiencias de docentes y estudiantes universitarios. RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo, (10). https://doi.org/10.23913/ride.v10i20.590



Artículo de investigación [Revisado por pares]
Vol. 3, No. 4, pp. 114-124
Recibido: 2 de febrero de 2021
Publicado: 16 de marzo de 2021
https://doi.org/10.35766/ecocience.21.3.4.9

# Comunidades profesionales de aprendizaje: un reto para alcanzar la sostenibilidad

Sergio Alejandro Arredondo-Cortés Universidad Pedagógica Nacional, México sergioalejandroarredondocortes@gmail.com

Resumen: Uno de los objetivos fue realizar un estudio documental acerca de la importancia de las comunidades profesionales de aprendizaje, como respuesta a la sostenibilidad. La metodología empleada fue el análisis documental general, el cual busca, recuperar las investigaciones más relevantes con relación al tema de la investigación. Como resultados preliminares se puede afirmar la poca información que existe con relación a las temáticas abordadas en esta investigación, queda la asignatura pendiente de seguir abordando más elementos teóricos metodológicos. Las comunidades son un factor fundamental para favorecer la sustentabilidad, de ahí la importancia de poder incorporarlas en los distintos sistemas educativos.

Palabras clave: comunidades profesionales de aprendizaje; desarrollo social sostenible; educación de calidad; sociedad del conocimiento; socioformación

#### Title: Professional learning communities: A challenge to achieve sustainability

**Abstract:** One of the objectives was to carry out a desk study on the importance of professional learning communities as a response to sustainability. The methodology used was the general documentary analysis, which seeks to recover the most relevant investigations in relation to the subject of the investigation. As preliminary results, it can be affirmed the little information that exists in relation to the topics addressed in this research, the subject remains pending to continue addressing more methodological theoretical elements. Communities are a fundamental factor to promote sustainability, hence the importance of being able to incorporate them into the different educational systems.

Keywords: knowledge society; professional learning communities; socioformation; sustainable social development; quality education





## Introducción

Durante el siglo XXI se ha impulsado la formación para el trabajo colaborativo como el estandarte principal para resolver los problemas que actualmente estamos enfrentado como sociedad, tales como el aislamiento social y el individualismo; es en este sentido el enfoque socioformativo propuesto por Tobón (2002) cobra un papel fundamental al buscar formar en y para la sociedad, poniendo especial énfasis en los trabajos sinérgicos.

En la actualidad, el trabajo en equipo ha cobrado un papel fundamental en las instituciones educativas (Malpica, 2014; Senge, 2012). Las comunidades profesionales de aprendizaje dan prioridad a los procesos de innovación pedagógica, a la resolución de problemas, al diálogo y a la resiliencia, por encima de los resultados individuales y valoraciones cuantitativas (Sánchez-Cortés, 2016). En tanto ser social, el ser humano tiende a agruparse y crear ambientes sinérgicos con sus congéneres. Una práctica docente abierta incorpora a todo el sistema didáctico a formar una comunidad donde se fomenta la comunicación dialógica y el trabajo colaborativo (Bauer, 2017; Flecha-García & Diez-Palomar, 2010; Tobón, 2017).

Los procesos educativos deben mantener una relación directa con el entorno, no solo con el medio físico de la institución, sino con las interacciones que se producen en dicho medio. Esto lleva a pensar en las instituciones educativas como un sistema abierto (Duarte, 2013). El tener una obra abierta implica también un cambio de paradigma en el docente, implicaría fomentar comunidades dando prioridad a la comunicación dialógica, donde las participaciones son importantes y aprendemos los unos de los otros, con el objetivo de sumar todos por la educación (Tonucci, 2020).

Ya en el siglo XVII Robert Boyle había creado el "colegio invisible", el cual tenía por objetivo compartir experiencias enriquecedoras con colegas de otras partes de Europa (Chevallard, 2009; Sansón-Corbo, 2017) y en años recientes se habla de "aprendizaje invisible", el cual busca integrar las diferentes ideas y perspectivas en la construcción de nuevos conocimientos tomando en cuenta el impacto de los avances tecnológicos (Cobo-Romaní & Moravec, 2011; Febles-Rodríguez, et al, 2017). Por otro lado, se han acrecentado las comunidades profesionales de aprendizaje (Luna-Conejo, 2020) y una de sus máximas afirma que hoy en día es imposible trabajar en educación si no lo hacemos desde la colaboración (Flecha-García & Diez-Palomar, 2010; Malpica 2014).

Dentro de los procesos educativos es muy complejo que una persona tenga una duda y que no la comparta, la tendencia natural es socializar las dificultades encontradas en una temática específica y conformar un grupo de trabajo que comparta los esfuerzos y logros. Situaciones de interacción social en las cuales un grupo de sujetos ha de conseguir realizar una tarea predefinida en la cual el objetivo final de logro es la suma de la consecución de los objetivos individuales de cada miembro del grupo en situaciones de ayuda mutua no competitivas (López, 2006). Es fundamental recordar que las comunidades de aprendizaje deben priorizar el trabajo colaborativo que favorezca la sinergia y no la competencia (Aliaga-Pacora & Luna-Nemecio, 2020; Tobón, 2016).

Para dar una respuesta más acertada, donde pareciera que el aislamiento social cobra un sentido fundamental, la comunidad profesional de aprendizaje, se propone como un medio para aprender a dialogar, construir y conseguir un objetivo en común (Zornosa, 2018). El aprendizaje grupal debe pasar de la competitividad a la cooperación, hasta llegar a conseguir que los intereses individuales se identifiquen con los del grupo. Cada uno se siente responsable del trabajo de todos y por lo tanto implicado en el éxito del grupo (Uría, 2001). La disciplina del aprendizaje en equipo comienza con el diálogo (Flecha-García & Diez-Palomar, 2010).

Uno de los motivos de esta investigación son los grandes desafíos a los que se enfrentan las instituciones educativas en el proceso de construcción de comunidades profesionales de aprendizaje, para ello este se plantea las siguientes metas:

- 1. Realizar un análisis documental acerca de las comunidades profesionales de aprendizaje como un reto para la sostenibilidad.
- 2. Describir las características de las comunidades profesionales de aprendizaje y su aporte al desarrollo social sostenible y a la calidad de las instituciones educativas.
- 3. Analizar las comunidades profesionales de aprendizaje y su relación con la socioformación y el desarrollo social sostenible.

#### Desarrollo

## Socioformación

Este enfoque surge en el año 2000 cuando el Dr. Tobón articuló elementos del pensamiento complejo de Edgar Morín, del socioconstructivismo, la gestión de la calidad, la quinta disciplina, la teoría crítica, el aprendizaje estratégico y los procesos de emprendimiento y de innovación (Tobón, et al, 2015) integrándolas a los retos de la sociedad del conocimiento, a la formación integral y al desarrollo social sostenible, "pero los trasciende para abordar los retos actuales y trascender el énfasis en la información que es algo que no logran superar los enfoques pedagógicos tradicionales" (Hernández & Vizcarra, 2015, p. 130).

En este sentido la socioformación es un enfoque que busca desarrollar el talento de los personas, en los diferentes contextos donde se desenvuelve: académico, familiar y comunitario, donde el trabajo colaborativo es uno de sus pilares, resolviendo problemas del contexto desde un sentido ético de vida (Tobón, 2017; Tobón & Luna-Nemecio, 2020)). Este enfoque está articulado a las necesidades de formación de Latinoamérica vinculándolo a las exigencias del desarrollo social sostenible. Este enfoque está compuesto por seis ejes básicos:

- 1. Proyecto ético de vida: está centrado en el respeto y equidad tanto en las personas como en las organizaciones y cobra una especial mención el desarrollo social sostenible (Luna-Nemecio, 2020).
- 2. Resolución de problemas: dichos problemas deben ser del contexto y son la esencia de la gestión, se pueden compartir como retos a lograr en un periodo de tiempo.
- 3. Trabajo colaborativo sinérgico: trabajar con otros para dar respuesta creativa a los problemas que se puedan presentar en las instituciones educativas.
- 4. Desarrollo del pensamiento complejo: centrado en 5 vertientes: creatividad, resolución de problemas, análisis crítico, pensamiento sistémico y metacognición.
- 5. Cocreación del conocimiento: Aspecto importante en la conformación de las comunidades profesionales de aprendizaje y aplicarlo en la solución de retos.
- 6. Metacognición: mejorar de manera continua (Tobón, 2017).

La socioformación impulsa que todos los miembros de la comunidad participen de manera activa, donde cada uno se siente valorado, escuchado y empoderado para transformar las distintas realidades educativas trabajando de manera colaborativa. Se puede resumir este enfoque en los siguientes aspectos que favorecen un cambio de paradigma dentro de los contextos educativos, tales como:

1. Favorecer más los procesos educativos, dando prioridad a la formación holística de la persona, mediante la investigación y la construcción de proyectos.

- 2. Con la incursión de la tecnología educativa, se trasciende por completo la visión de que los aprendizajes se dan solo dentro de un salón de clase, poniendo énfasis en los problemas sociales, tales como el desarrollo social sostenible.
- 3. La gestión directiva cobra un valor sin precedente al brindar elementos de sinergia, cocreación del conocimiento y la oportunidad de una formación integral que permita mejorar la calidad de vida.
- 4. La evaluación está centrada en el desarrollo del talento, compartiendo la evaluación dejando de lado la idea de que esta es exclusiva del docente o del evaluador (Autoevaluación, coevaluación y hetero-evaluación), generando así un proceso metacognitivo, apoyado en los distintos tipos de evaluación (Diagnóstica, procesual, formativa y sumativa).
- 5. Trabajar con base en proyectos colaborativos desde distintas áreas, con un enfoque crítico, integrando los distintos saberes de todos los miembros de la comunidad.

Actualmente este enfoque se ha abierto camino en distintos países, generando procesos formativos al interior de los centros escolares y promoviendo una cultura organizacional centrada en el trabajo colaborativo, favoreciendo la construcción de comunidades profesionales de aprendizaje. Para que se pueda dar este trabajo es importante que todos los miembros se sienten motivados para conseguir un objetivo común, guiados por un liderazgo dialógico (García-Martínez, et al, 2018; Redondo-Sama, 2015).

# Comunidades profesionales de aprendizaje

Es necesario reinventar la educación en un nuevo entorno en que los alumnos no solo reciban información, sino que también la indaguen, la contrasten y la experimenten (Tobón, 2010; Zornoza-Vizcaíno, 2018), y donde el docente se sienta que su trabajo no sólo se limita al trabajo áulico, sino que le compete de manera directa, favorecer la calidad institucional. Los centros escolares deben estar a la altura de las exigencias actuales, favoreciendo espacios donde todos se sientan corresponsables de los logros académicos; por último, la comunidad debe estar comprometida con las acciones que se buscan implementar dentro de la escuela.

Para que las instituciones desarrollen un plan de mejora continua, no solo es necesario que los centros escolares se planteen hacia donde quieren ir; además, se requiere resignificar el rol de la misma escuela en función de las exigencias del desarrollo social sostenible (Luna-Nemecio et al., 2020) (ver Tabla 1), sino que también es de suma importancia que el docente busque un rol proactivo e innovador en estos cambios que se están presentando.

**Tabla 1.** *Rol del docente y de las instituciones desde las Comunidades Profesionales de Aprendizaje* 

| Rol del docente           | Rol de las instituciones                      |  |
|---------------------------|---|--|
| Liderazgo pedagógico      | Liderazgo dialógico                           |  |
| Práctica reflexiva        | Escuela inteligente                           |  |
| Práctica docente ampliada | Favorecer la cultura del trabajo colaborativo |  |
| Protagonismo              | Delegar responsabilidades                     |  |
| Calidad en la práctica    | Calidad educativa                             |  |
| Formación continua        | Mejora continua                               |  |

| Empoderamiento        | Comunidad inclusiva   |  |
|-----------------------|-----------------------|--|
| Aprendizaje colectivo | Aprendizaje dialógico |  |

Fuente: Elaborado por el autor para la presente investigación

Partiendo de los elementos socioformativos (Tobón, 2017), se pueden seguir algunas consideraciones para la construcción de las comunidades profesionales de aprendizaje:

- 1. Todo el sistema didáctico conoce su contexto, usando esa realidad en favor del aprendizaje, de la calidad educativa y del desarrollo social sostenible
- 2. La práctica reflexiva como parte fundamental del análisis y actualización del quehacer docente (Luna & Cano, 2018):
  - a) Un maestro que se mantiene informado de los principales aportes y tendencias actuales en educación.
  - b) Un maestro innovador, siempre en busca incorporar más y mejores estrategias para estimular el aprendizaje de sus alumnos.
  - c) El docente como diseñador de experiencias exitosas.
- 3. Comunidades inclusivas dando libertad y autonomía a las diversas formas de aprender:
  - a) Se busca la transformación de las distintas realidades, donde todas las opiniones son importantes y respetadas.

La vida en sociedad requiere aprender a convivir juntos (Delors, 1994); supone principios compartidos entre todas las personas, donde el aprendizaje se construye en comunidad (SEP, 2017). Las comunidades de aprendizaje sientan sus bases en Vygotsky, Dewey, Habermas, Freire y Ramón Flecha, quienes mencionan la importancia del carácter social del aprendizaje (Zornoza-Vizcaíno, 2018). A mayor nivel de logro, mayor será la exigencia, el trabajo y el compromiso entre todos los miembros de la comunidad. Las comunidades profesionales de aprendizaje buscan por medio de la comunicación dialógica, mejorar la calidad educativa de las instituciones, cuando esto sucede, las personas se contagian de la riqueza de la comunidad favoreciendo la innovación (Elboj et al., 2006). Las escuelas deben ser el primer motor de cambio, es dentro de las instituciones educativas donde se debe priorizar la reflexión, el diálogo, el trabajo colaborativo y la consolidación de un liderazgo dialógico, donde el aprendizaje debe ser el centro de los esfuerzos, la práctica reflexiva como génesis de las comunidades profesionales de aprendizaje (Krichesky & Murillo-Torrecilla, 2011; Perrenoud, 2011; Redondo-Sama, 2015).

En distintas organizaciones y profesiones, hay una gran tendencia para la creación de equipos que favorezcan la resolución de conflictos y la innovación, trabajando de manera colaborativa. Estas comunidades deben de tener elementos de la escuela inteligente, componentes de los equipos de alto rendimiento y tener presente la mejora continua (Malpica-Basurto & Navareño-Pinadero, 2018; Perkins, 1992). Por ello uno, de los esfuerzos de las instituciones educativas es convertirse en comunidades profesionales de aprendizaje, construyendo nuevos conocimientos y planificando proyectos entre todos los miembros del sistema didáctico (Chevellard, 2009; Malpica-Basurto & Navareño-Pinadero, 2018). "Esto requiere que se construya una visión compartida por parte de los docentes, directivos, padres de familia y alumnos mediante una propuesta de trabajo colaborativo que permita generar comunidades que aprenden y mejoran" (Uribe-López et al, 2019, p. 11).

El éxito de las instituciones educativas en su búsqueda de una educación de calidad, está inherentemente unida a la formación docente; transitar de un aprendizaje y trabajo individual, a uno colaborativo centrado en el diálogo y el respeto. Este, "se traduce en interacciones que sean seguras,

en las que nadie se sienta atacado, y en las que todos se sientan emocionalmente seguros y profesionalmente apoyados" (Krichesky & Murillo-Torrecilla, 2011, p. 75). Dichas interacciones deben estar centradas en el debate de los siguientes tópicos:

- Diagnóstico del contexto: Determinar las dificultades de aprendizaje en los distintos niveles de las instituciones educativas.
- Plan maestro, determinar prioridades: Construir fases de trabajo, jerarquizando cada una de las acciones a implementar.
- Plan operativo. Calendarización de las estrategias a emplear. Dejando de lado los aspectos de gestión y de administración y centrándose en el aprendizaje.
- Necesidades de formación docente. Qué aspectos de mi práctica requiero aprender para poder llevar a cabo el plan operativo dentro de la comunidad profesional de aprendizaje.
- Situaciones didácticas. Diseño de estrategias de éxito, experiencias exitosas y Co-aprendizaje (Tobón, 2017; Zornoza-Vizcaíno, 2018).
- Evaluación y ajustes. Generar un instrumento que permita cuantificar los logros obtenidos.

El docente juega un papel fundamental y su actualización debe ser una preocupación central de todas las instituciones educativas, de manera más particular en aquellas que buscan conformar una comunidad profesional de aprendizaje (Salazar-Gómez & Tobón, 2018). Sandoval (2014) afirma que hay una relación directa entre la formación docente y la calidad educativa; uno de los objetivos de las comunidades profesionales de aprendizaje es mejorar la calidad de los centros educativos, de los profesores y de su práctica de enseñanza (Krichesky & Murillo-Torrecilla, 2011).

#### Desarrollo social sostenible

Para hablar de desarrollo social sostenible es importante situarnos en el año de 1972 cuando es usado el término por primera vez, si bien en un principio este tema estaba centrado principalmente en lo económico, en este sentido la educación ha jugado un papel importante para poder transformar las distintas realidades en las que estamos inmersos, como las económicas, ecológicas, sociales, tecnológicas y políticas (Luna-Nemecio, 2020), años más tarde, la Carta de la Tierra (2000) invitaba a brindar oportunidades educativas que les capacite para contribuir activamente en el desarrollo social sostenible; por otro lado, la UNESCO lo ha promovido en la agenda 2030 y los 17 objetivos del desarrollo social sostenible, el cual busca favorecer una educación de calidad, inclusiva y sostenible (ONU, 2015). De ahí que sea importante repensar la función de las comunidades profesionales de aprendizaje, actualmente una de las principales preocupaciones a nivel internacional es la promoción del desarrollo social sostenible. Las comunidades profesionales de aprendizaje surgen como una alternativa para mejorar la calidad educativa, por ello la formación hacia una cultura de trabajo colaborativo es una de las llaves que permite atender los graves problemas que se viven hoy en día (Rayas-Prince, 2017). La educación debe convertirse en un aliado que apoye a la consecución de los 17 objetivos.

El desarrollo social sostenible busca una formación integral y de calidad, centrada en la educación colectiva. En este sentido la socioformación propone la siguiente definición:

El proceso particular en lo que los integrantes de la sociedad ha alcanzado a conseguir mejores y mayores condiciones para poder vivir y desarrollarse, en donde no solo se promueve el bienestar económico sino que, también, se hace especial énfasis en los determinantes del conocimiento,

inclusión, igualdad, prosperidad psicológica y trabajo colaborativo de los integrantes de la sociedad (Luna-Nemecio, et al, 2019, p. 45).

Uno de los retos de las comunidades profesionales de aprendizaje es trabajar la visión social de la sostenibilidad (Solís-Espallargas, 2015) con el fin de mejorar la calidad educativa, favoreciendo la equidad (Campos-López, 2019; UNESCO, 2014). Entendiendo por educación de calidad aquella que: "garantiza la adquisición de las competencias básicas para llevar una vida plena y responder a los desafíos de la sociedad del conocimiento mediante la educación para el desarrollo social" (Núñez-Paula, 2019, p. 294).

Uno de los debates de las comunidades profesionales de aprendizaje es analizar cuáles serán los fines educativos para la sostenibilidad en los centros escolares, para este logro se pueden incorporar algunos elementos socioformativos como: el proyecto ético y el pensamiento crítico (Tobón, 2017) desde una visión sistémica y compleja. El desarrollo social sostenible se ha convertido en un elemento esencial en los procesos de los centros escolares. Al contar con profesores preparados e instituciones comprometidas con el ambiente, resultará más fácil incluir de manera formal y sistémica el desarrollo social sostenible en los proyectos institucionales (Torres-Rodríguez, 2016).

Para incorporar el desarrollo social en las instituciones es fundamental tomar en cuenta los elementos de las comunidades profesionales de aprendizaje como incluir a todos los miembros, propiciar una comunicación dialógica, reconocer la experiencia y el aporte de todos, dando prioridad a la equidad y al trabajo colaborativo (Arredondo-Velázquez, 2017). El binomio desarrollo social sostenible-comunidades profesionales de aprendizaje, permiten construir comunidades colaborativas para lograr la inclusión, la calidad y el cuidado del ambiente (Luna-Nemecio, 2020).

#### **Conclusiones**

Ante los distintos retos que se presentan, surgen nuevas expectativas sobre la función moderna de la educación y del sistema educativo tradicional; una de las metas de este artículo fue realizar un análisis documental acerca de las comunidades profesionales de aprendizaje como un reto para la sostenibilidad, que permitiera una reflexión ante los diferentes cambios que se presentan cada día en la sociedad, actualmente, ante los retos cada día más grandes por parte de la sociedad del conocimiento, se exige que las escuelas formen más en: procesos, pensamiento crítico, creatividad, emprendimiento y trabajo colaborativo.

En muchas ocasiones las escuelas pasan mucho tiempo analizando las constantes que no pueden controlar, que sobre lo único que realmente se puede hacer para mejorar la calidad de los sistemas educativos y es justo ahí donde las comunidades profesionales de aprendizaje juegan un papel fundamental para centrar la discusión en los elementos sustanciales, que permiten acercarse a la calidad educativa. Una segunda meta buscaba describir las características de las comunidades profesionales de aprendizaje y su aporte al desarrollo social sostenible y a la calidad de las instituciones educativas para ello, se buscó abordar la temática, desde una orientación holística donde se afirma que es fundamental contar con excelentes sistemas educativos que respalden el trabajo colaborativo y favorezcan la creación de comunidades profesionales de aprendizaje, en este sentido como ya se mencionó la comunicación dialógica y el respeto son esenciales para generar un buen clima laboral que facilite el proceso de trabajo colaborativo. Hoy en día se cuenta con un gran número de aplicaciones digitales que permiten una interacción casi inmediata, por ello generar un canal de comunicación es indispensable, donde todos se estén preguntando cómo hacerle para tener mejores

resultados.

Hans van Ginkel, ex director de la ONU, menciona que los centros escolares deben inculcar en las personas que forman parte del sistema didáctico, el anhelo de mirar más allá, de aprender juntos, de llegar más lejos (ONU, 2015), en este sentido uno de los objetivos del Modelo Educativo en México es que, los docentes construyan interacciones educativas significativas con creatividad e innovación, con el fin de aprender colaborativamente. Francesco Tonucci afirma que la misión de la escuela ya no es enseñar cosas, sino que debe ser un lugar donde se fomente el conocimiento crítico, se aprenda a cooperar y trabajar en equipo. La socioformación articula de manera coherente la formación integral y sienta las bases para alcanzar la calidad educativa, por medio de la construcción de comunidades profesionales de aprendizaje y su compromiso con el desarrollo social sostenible, por eso la importancia de que el maestro se esté actualizando constantemente. La formación continua debe contribuir al desarrollo de liderazgo compartido y dialógico para favorecer que las escuelas estén efectivamente orientadas a lograr la calidad educativa.

El aprendizaje en equipo es vital por que la unidad fundamental del aprendizaje en las organizaciones actuales no es el individuo sino el equipo, así surgen las organizaciones que aprenden (Senge, 2012). Las escuelas deben ser el primer motor de cambio, es dentro de las instituciones educativas y los puestos de liderazgo donde se debe priorizar la reflexión, el diálogo y el trabajo colaborativo, donde el aprendizaje debe ser el centro de los esfuerzos, ante estos retos es fundamental que el docente vea su trabajo más allá de su espacio áulico, la práctica reflexiva como génesis de las comunidades profesionales de aprendizaje (Krichesky & Murillo-Torrecilla, 2011; Perrenoud, 2011).

A pesar de los esfuerzos de las instituciones por incorporarlas en sus centros en pro de mejorar la calidad educativa, desde el punto de vista de la socioformación, hoy siguen siendo una oportunidad, para lograr la sostenibilidad. Si bien, se han realizado innumerables investigaciones relacionadas con la temática, aún falta impulsar una cultura del trabajo colaborativo.

## Referencias

- Aliaga-Pacora, A., & Luna-Nemecio, J (2020). La construcción de competencias investigativas del docente de posgrado para lograr el desarrollo social sostenible. *Revista Espacios*, 41(20), 1-12. https://cutt.ly/gyB9MZ8
- Arredondo-Cortés, S. (2020). Educación y formación docente para el desarrollo social sostenible: un comentario desde la socioformación. *Religación. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*. 5(24), 39-48. https://doi.org/10.46652/rgn.v5i24.638
- Arredondo Velázquez, M., Saldivar Moreno, A., y Limón Aguirre, F. (2018). Estrategias educativas para abordar lo ambiental. Experiencias en escuelas de educación básica en Chiapas. *Innovación educativa*, 18(76), 13-37. https://cutt.ly/1jsUKCk
- Campos, M. & Contreras, J. (2019). La importancia de promover la educación para el desarrollo sostenible. *Eduscientia*, 2(3), 58-62. https://cutt.ly/0tYuHj9
- Chevallard, Y. (2009). Estudiar matemáticas el eslabón perdido entre enseñanza y aprendizaje. Ed. Auroch.
- Cobo Romaní, C. & Moravec, John W. (2011). Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación. Colección Transmedia XXI. *Laboratori de Mitjans Interactius / Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona*.
- Delors J. (1996). La educación encierra un tesoro. Ed. Santillana.
- Drucker, P. (1993). La sociedad poscapitalista. Traducción de María Isabel Merino Sánchez. Editorial

ISNN: En trámite https://doi.org/10.35766/ecocience.21.3.4.9

- Sudamericana.
- Elboj Saso C., Puigdellivol Aguade, Soler Gallart M. & Valls Carol R. (2006). Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación. Grao.
- Febles Rodríguez, J., Ortega Santos, C., & Estrada Sentí, V. (2017). Una aproximación al aprendizaje invisible y la formación de competencias. *Congreso Universidad*. http://revista.congresouniversidad.cu/index.php/rcu/article/view/825
- Flecha-García R. & Díez-Palomar J. (2010) Comunidades de Aprendizaje: un proyecto de transformación social y educativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67 (24,1) (2010), 19-30. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419180002
- Forero de Moreno, I. (2009). La sociedad del conocimiento. *Revista Científica General José María Córdova*, 5 (7), 40-44. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4762/476248849007
- García-Martínez, I., Higueras-Rodríguez L. & Martínez-Valdivia E. (2018). Hacia la Implantación de Comunidades Profesionales de Aprendizaje Mediante un Liderazgo Distribuido. Una Revisión Sistemática. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 16*(2), 117-132. https://doi.org/10.15366/reice2018.16.2.007
- Hernández-Mosqueda S. (2015). Didáctica para la formación integral en la sociedad del conocimiento. Horson ediciones escolares.
- Krichesky, Gabriela J. & Murillo Torrecilla, F. Javier (2011). Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje. Una Estrategia de Mejora para una Nueva Concepción de Escuela. *REICE Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 9* (1), 65-83. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551/55118790005
- López P. (2006). Las TIC como agentes de innovación educativa. Ed. Junta de Andalucía. Andalucía. Luna, G. & Cano, A. (2018). Innovar desde la telesecundaria a través de la conformación de comunidades profesionales de aprendizaje. *Innovación educativa*, 18(77), 165-181. https://cutt.ly/4jsUCLN
- Luna-Conejo, B. (2020). Learning communities and teacher update with a socioformative approach to sustainability: A Documentary Analysis. *Religación. Revista De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 5(23), 126-134.http://revista.religacion.com/index.php/religacion/article/view/606
- Luna-Nemecio, J. (2019). La Importancia de la Educación para lograr el Desarrollo Social Sostenible. *Ecocience International Journal*, *I*(1), 6-11. https://doi.org/10.35766/je19111
- Luna-Nemecio, J. (2020). Para pensar el desarrollo social sostenible: múltiples enfoques, un mismo objetivo. Mount Dora (USA)/Quito (Ecuador): Kresearch/ Religación. Centro de Investigaciones en Ciencias Sociales y Humanidades desde América Latina. Doi: https://doi.org/10.35766/dss20
- Malpica-Basurto, F. & Navareño-Pinadero, P. (2018). Innovación pedagógica reflexiva en comunidades profesionales de aprendizaje y su impacto en la formación docente Institucional, innoeduca. *International journal of technology and educational innovation*. Vol. 4. No. 1. Junio 2018. 14-23. DOI: http://dx.doi.org/10.24310/innoeduca.2018.v4i1.4835
- Núñez-Paula, I. (2019). Educación para el desarrollo sostenible: hacia una visión sociopedagógica. Controversias Y Concurrencias Latinoamericanas, 11(19), 291-314. http://ojs.sociologia-alas.org/index.php/CyC/article/view/128
- Perrenoud P. (2011). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica. Grao.
- Perskin, D (1992) La Escuela Inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la

- mente. Gedia.
- Pinto, M. (1989). Introducción al análisis documental y sus niveles: el análisis de contenido. *Boletín de la ANABAD*, 39(2), 323-342. https://cutt.ly/JjsUB5b
- Rayas, J., García, M. & Calixto, R. (2017). Desafíos de la educación ambiental en la formación de profesores de comunidades indígenas. *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas* [online], Núm. Extra, p. 855-860. https://cutt.ly/ztYu7uQ
- Redondo-Sama G. (2015). Liderazgo dialógico en Comunidades de Aprendizaje. IC, 2015 11(3): 437-457. http://dx.doi.org/10.3926/ic.651
- Salazar-Gómez & Tobón (2018). Análisis documental del proceso de formación docente acorde con la sociedad del conocimiento. *Revista espacios*. Vol. 39 (Número 53) Año 2018. Pág. 17.
- Sánchez Cortés, A. (2016). Innovación pedagógica desde la perspectiva de comunidades profesionales de aprendizaje. *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, 8(1), 127-135. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=5177/517754055013
- Sansón Corbo, T. (2017). El "colegio invisible" de la historiografía de la región platense entre las décadas de 1930 y 1950. Naveg@mérica. *Revista electrónica editada por la Asociación Española de Americanistas*. n. 19. http://revistas.um.es/navegamerica.
- SEP (2017). Nuevo Modelo Educativo. Secretaría de Educación Pública.
- Solís, C. & Valderrama, R. (2015). La educación para la sostenibilidad en la formación de profesorado. ¿Qué estamos haciendo? Foro de Educación, 13(19), 165-192. https://cutt.ly/HtYiwn7
- Tobón S. (2010). Proyectos formativos: teoría y metodología. Pearson.
- Tobón, Guzmán, Hernández & Cardona (2015) Sociedad del Conocimiento: Estudio documental desde una perspectiva humanista y compleja. *Revista Paradigma*, Vol. XXXVI, Nº 2, Diciembre de 2015/7 36. https://www.researchgate.net/publication/288671205
- Tobón, S. (2015). La socioformación: avances y retos en la sociedad del conocimiento. En COMIE (ed.), *Conferencias magistrales del Congreso Nacional de Investigación Educativa* (pp. 179-234). COMIE.
- Tobón, S. (2017). Conceptual analysis of the socioformation according to the knowledge society. Knowledge Society and Quality of Life (KSQL), 1(1), 9-35. https://goo.gl/aJeSvw
- Tobón, S. (2017). Ejes esenciales de la sociedad del conocimiento y la socioformación. Mount Dora: Kresearch. https://cutt.ly/qjsU2iP
- Tobón, S., González, L., Salvador, J. y Vázquez J. (2015). La Socioformación: Un Estudio Conceptual. *Paradigma*, 36(1), 7-29. https://cutt.ly/pjsU37X
- Torres, D. (2016). Formación docente en desarrollo sostenible para la preservación de la biodiversidad. *Aibi Revista De Investigación, Administración E Ingeniería*, 4(2), 21-31. https://cutt.ly/otYirnY
- UNESCO (2014). El desarrollo Sostenible comienza con la educación. Cómo puede contribuir la Educación a los objetivos propuestos para después de 2015. https://www.entreculturas.org/sites/default/files/educacion y ods.pdf
- UNESCO (2017) Las piedras angulares para la promoción de sociedades del conocimiento inclusivas. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260737
- Uría E. (2001). Estrategias didáctico-organizativas para mejorar los centros educativos. Ed. Narcea.
- Uribe López, A., Arredondo Cortés, S., & López Mayoral, M. (2019). Diagnóstico De Gestión Institucional: Un Estudio de Caso En Educación Básica. *Revista De La Facultad De Contaduría Y Ciencias Administrativas*, 4(7), 9-22.

https://rfcca.umich.mx/index.php/rfcca/article/view/106

Zornoza Vizcaíno, A. (2018). Construyendo sueños. Comunidades de Aprendizaje. Un recorrido por la historia de las comunidades de aprendizaje y sus principios más esenciales. *Campus Educación Revista Digital Docente*, N°10, p. 39-42. https://www.campuseducacion.com/revistadigital-docente/numeros/10/