



LA UNIVERSIDAD Y SU RESPONSABILIDAD SOCIAL. UN RETO CON ENFOQUE INTEGRADOR

Georgina Sotelo Ríos
La Universidad y su
Responsabilidad Social
Reto Integrador
Martha Patricia Domínguez
Chenge

Georgina Sotelo Ríos*
Martha Patricia Domínguez Chenge**

*Doctora en Educación Relacional y Bioaprendizaje, maestra en Estética y Arte por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, licenciada en Ciencias y Técnicas de la Comunicación. Es docente de tiempo completo en la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales de la UV.

**Doctora en Tecnología Educativa por la Universidad de las Islas Baleares, en España. Cuenta con las maestrías en Comunicación y Tecnologías Educativas por el ILCE y en Literatura Mexicana, por la UV. Estudió las licenciaturas en Ciencias de la Comunicación y en Sociología, ambas en la UV. Profesora universitaria con perfil PROMEP; responsable del cuerpo académico Comunicación, cultura y sociedad del conocimiento. Actualmente es directora de la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales

UNIVERSITA CIENCIA

Revista electrónica de investigación de la
Universidad de Xalapa

Año 5, núm. 17, septiembre - diciembre 2017

ISSN 2007-3917



SUMARIO: 1. Resumen/Abstract; 2. Introducción; 3. ¿Indisciplinar la educación?; 4. Contra la monocultura, la renovación de la teoría crítica; 5. La construcción del conocimiento desde la educación ambiental; 6. Hacia un enfoque integrador; 7. Fuentes de consulta.

1. RESUMEN

La vida de la comunidad universitaria – al igual que la de muchas más esferas educativas – está permeada por numerosas situaciones complejas. Problemas económicos y crisis financieras, falta de oportunidades de desarrollo, estándares internacionales inalcanzables y demás. Circunstancias que van del orden al desorden y del azar a la incertidumbre. Pero una actitud estratégica e integradora, que haga frente a la ignorancia, al desconcierto y a la perplejidad en búsqueda de la lucidez e inventiva, puede ser capaz de transformar estos retos y lograr un crecimiento y una evolución continuos.

En este tenor, la educación con responsabilidad social es un tema que deberá llamar la atención no solo de docentes, sino de la sociedad en general, ciudadanos y empresas, al igual que gobiernos y organizaciones. El llamado es a todos los actores involucrados en el proceso a construir a partir de la ética, la acción y el replanteamiento de preceptos, aspirando a la solidaridad y el bien común.

PALABRAS CLAVES: educación, monocultura, renovación del conocimiento, integración de saberes

ABSTRACT

From the time of the Greeks and Romans, even long before, man has tried to answer questions ranging from the basic to the complex: who are we and what are we doing here? Are we alone? Were we created out of nothing? or Do we evolve little by little? The answers have been formulated from different fronts: philosophy, religion, biology, mathematics, just to name a few. Science itself - if it could be seen as a wonderful mirror - is capable of reflecting fantastic things that may contain a truth similar to that of Alice's strange worlds: a mixture of fantasy and metaphor, reality and madness, chaos and order. The universe will never fail to teach us something, but - perhaps - we are still far from fully understanding all its mysteries.

KEYWORDS: Human rights, God, political power, freedom and equality, human dignity.

2. INTRODUCCIÓN

México es un país de contradicciones, por ende, nuestros sistemas educativos no podrían ser de otra manera. El territorio nacional es una privilegiada suma de riquezas ecológicas, culturales, sociales, pero también es convergencia de carencias y contrastes que nos han llevado a una serie de crisis que se repiten de manera recurrente y de las cuales no vislumbramos de manera clara una salida.





En el terreno de la educación vemos que se hacen esfuerzos a diferentes niveles por salir de sus carencias, del atraso, aunque éstos no son nunca suficientes. Lo más complicado – creemos – es querer destacar ante estándares de calidad propuestos por las grandes economías del llamado primer mundo.

Al ser un país económicamente pobre, México no ha logrado el tan ansiado desarrollo que pregonan las sociedades neoliberales en el que la educación se asocia con el progreso. Curiosamente los organismos encargados de “medir” la riqueza y el desarrollo –Organización de Estados Americanos o Banco Mundial por ejemplo – han buscado estandarizar la educación a través de sus organismos acreditadores, certificaciones, productividad, competencias profesionales y demás, sin tomar en cuenta que los contextos latinos distan mucho de los norteamericanos.

En la actualidad, la tendencia en las universidades públicas es producir “recursos humanos” a modo que respondan a las necesidades empresariales en detrimento de una formación humanista, multicultural, sustentable y crítica, dejando de lado la razón de ser de la educación. Existen incluso universidades que se han consolidado como un buen negocio, lo que nos conduce a pensar y cuestionarnos ¿qué y cómo es una universidad y para qué sirve? (Kaplún, 2003).

El panorama nos presenta escenarios en los que pareciera que las instituciones de educación superior se preocupan más por reproducir mapas curriculares, modelos y métodos que permitan homogenizar las capacidades productivas de sus estudiantes, esperando con ello que les sea más fácil integrarse al mercado laboral global. El riesgo es que se deja de pensar en las características propias de las economías locales.

Y así estos estándares de “progreso” dividen en grandes bloques: desarrollo-subdesarrollo, riqueza-pobreza, avance-atraso, acreditado-no acreditado, competente-no competente. Por ello en las evaluaciones de calidad educativa, las comunidades locales ni cuentan, ni importan aunque no desaparecen.

Cada vez es más complicado acceder a la llamada “sociedad del conocimiento” que sirve a los fines económicos pero no a los sociales que prefieren la competitividad a la cooperación, la especialización en contra de la diversidad.

Hoy día, los jóvenes primero encuentran una carrera y después una vocación. Los niveles de consumo se vuelven parámetros de la felicidad. Se tornan huecas las palabras identidad y pertinencia. Entonces el conocimiento que vale es aquel que es rentable económicamente aunque no se sustente en relaciones solidarias y justas. Sin desarrollar una conciencia social, planetaria, los estudiantes son formados para participar en una economía depredadora, banalizante y enajenante.

3. ¿INDISCIPLINAR LA EDUCACION?

Numerosos autores (Guillaumin, Morin, Latapí, Calvo por citar a unos cuantos) presentan un panorama que pudiera ser alentador en el que el quehacer académico pudiera tener implicaciones



sociales más profundas. Al respecto Kaplún (2003) invita a la “indisciplina” escolar que permita sacudirnos de las “jaulas” de las disciplinas académicas¹.

El autor concibe el hablar de “la” universidad en América Latina como una abstracción simplificadora pues no son las mismas las condiciones, intereses e incluso oportunidades que tiene una institución como la UNAM, Tecnológico de Monterrey o la Universidad Veracruzana. Al respecto detecta problemas comunes que pueden analizarse – según sea el caso – pero que responden a iguales necesidades.

En este sentido, consideramos pertinente revisar diferentes conceptos que nos han acompañado desde hace décadas y que con el paso del tiempo se vuelven obsoletos e incompletos. Uno de ellos es el de globalización, que – al parecer - entiende el consumo como motor de la creación de la riqueza y de puestos de trabajo.

Un cambio de valores supondría además ampliar la noción de “progreso” y entender que el verdadero progreso humano se produce cuando las personas pueden elegir su estilo de consumo de forma autónoma y no fuertemente inducida sea por los medios de comunicación, la moda o la publicidad.

Sobre el concepto de “desarrollo” y “progreso” Kaplún (2003) menciona que estos no se dan de manera ni lineal ni progresiva. Al respecto hemos de recordar que la imagen que se tenía en el siglo XIX de cómo hacer del mundo un mejor lugar para vivir era la del “progreso”. La idea de “desarrollo” es sucesora de la de progreso y se ha popularizado desde la propagación de la industrialización.

Sin embargo y en nuestra era, la idea es dar a la globalización económica, el progreso y el desarrollo una nueva escala y un rostro humano. El gran reto del siglo XXI será el cambio del sistema de valores que subyace en la economía global, de modo que se convierta en compatible con los imperativos de dignidad humana y sostenibilidad ecológica, pues las actuales formas de consumo no fortalecen la igualdad y la vida solidaria.

Y es que los conceptos arriba citados se relacionan casi exclusivamente con las sociedades “modernas” (Escobar, 2002) que, distinguiéndolas de las tradicionales, son aquellas sociedades que están constituidas y construidas, esencialmente, a partir de conocimiento teórico o conocimiento experto.

Escobar (2002) abunda al respecto diciendo que es que es necesario construir una nueva forma de pensar sobre el desarrollo y la modernidad y, por tanto, abordar la planificación, desde la perspectiva de un nuevo paradigma de la globalización.

No hay un “afuera” con respecto a la modernidad. La modernidad debe ser transformada o completamente reconstruida desde adentro. El mundo actual se compone de variaciones múltiples de la modernidad, resultantes de la infinidad de encuentros entre la modernidad y las tradiciones,

¹ La expresión es de Lander (2000), quien habla de “jaulas conceptuales” para referirse a algunos de los problemas que se abordan en el texto. El término disciplina ha sido analizado exhaustivamente por Foucault (1977, 1980) en su sentido de vigilancia y control, dispositivos de poder y organización del saber (las disciplinas). Foucault recuerda en particular que el término denominaba inicialmente un instrumento de castigo físico.





reconocemos pues la existencia de modernidades “híbridas”, “locales”, “mutantes”, “alternativas”, o “múltiples”.

Por fortuna y como lo hemos señalado, la ilusión de progreso se ha venido desvaneciendo con el tiempo, la idea de desarrollo comenzó a resquebrajarse y fraccionarse en vista de la creciente pobreza, los movimientos y las revueltas sociales, la contaminación y degradación del medio ambiente. Son éstos algunos fracasos del desarrollo (Wolfe en Adams, 2005).

Y es que hablar de desarrollo requiere un tratado profundo y renovado: “No hay una razón universal para todo el tiempo y lugar, aunque así lo pretenda la razón cartesiana que nos llegó de la modernidad occidental” (Kaplún, 2003, p.3). Esta racionalidad de origen eurocéntrico es la misma que separa en grandes bloques donde por lo general hay un gran concentrado de pueblos originarios que son las “masas incultas” y unos cuantos privilegiados que es la “ciudad letrada”, separaciones que aún no han sido rebasadas ni mucho menos comprendidas.

Ante este panorama quizá lo conducente sería pensar “en pensar” de otra manera, de ahí el interés por indisciplinar la educación para articular de una manera novedosa a la comunidad universitaria. Imaginar otra modernidad y otra racionalidad, una modernidad que recupere el carácter emancipador del ser humano.

"Es sintomático que la gobernabilidad democrática en Latinoamérica se construya sobre una estructura de instituciones débiles que no pueden analizar las demandas de los nuevos movimientos sociales ni concretan acuerdos conforme a un proyecto de desarrollo (...) los mecanismos de coordinación y comunicación horizontal con la ciudadanía permiten un sistema de redes que facilita la participación democrática" (Vargas, 2003, p.4).

Esto implica repensar – como académicos – el aprendizaje, la investigación y la gestión como un gran todo articulado, modelo pedagógico basado en una comunicación dialógica que prefiera la interlocución en lugar del establecimiento de puntos fijos entre emisores y receptores.

La desescolarización de la escuela (Calvo, 2008) requiere reteritorializar la universidad (Barichelo en Kaplún, 2003). Es decir, ponerla en su sitio, volverla al territorio. Si partimos de que el concepto de educación es complejo en sí mismo (pues se asocia a aspectos tan dispares como informar, persuadir, sensibilizar, conocer, divulgar, concienciar, comunicar, informar, formar, capacitar, educar, participar, investigar, evaluar, enseñar, desarrollar, etc.) de ahí la necesidad de contar con un espacio didáctico que integre, que traduzca el marco teórico de referencia en pautas para la intervención.

Pero si lo que se quiere es un cambio radical del pensamiento y de la conducta de las personas, es decir, un cambio lento, gradual, difícil, a contracorriente de la cultura dominante, tenemos que pensar que tal cambio sólo se puede lograr con estrategias relacionadas con la construcción del conocimiento (García y Cano, 2006).

Al tratarse de procesos educativos, la construcción debe estar orientada por un educador que ajuste su intervención, en todo momento, a la evolución de las concepciones de los participantes. En último término, el discípulo aprende a regular su propio proceso de aprendizaje desarrollando la capacidad de reflexionar sobre sus propios conocimientos y sobre cómo los está cambiando (metaconocimiento). Por ende, los profesores debemos tener muy claro que hay que ayudar al alumno para que elabore su propia respuesta al problema planteado.





4. CONTRA LA MONOCULTURA, LA RENOVACION DE LA TEORÍA CRÍTICA

Sobre el conocimiento y la concepción de la modernidad, Boaventura de Sousa Santos (2006) nos invita a pensar en lo peligroso que es advertir la realidad del mundo y nuestra visión de él a través de los ojos de las monoculturas: la idea de que el único saber riguroso es el saber científico, y por lo tanto, otros conocimientos no tienen la validez ni el rigor del conocimiento científico.

Para el teórico brasileño, esta monocultura reduce de inmediato, contrae el presente, porque elimina mucha realidad que queda afuera de las concepciones científicas de la sociedad, porque hay prácticas sociales que están basadas en conocimientos populares, pero que no son evaluados como importantes o rigurosos. Esta monocultura del rigor se basa, desde la expansión europea, en una realidad: la de la ciencia occidental.

Desde este punto de vista, no se trata de “descredibilizar” las ciencias ni de ser “anti-ciencia”. Sino advertir la posibilidad de que la ciencia no sea vista como monocultura sino como parte de una ecología del conocimiento más amplia, donde el saber científico pueda dialogar con el saber laico, con el saber popular, con el saber de los indígenas, con el saber de las poblaciones urbanas marginales, con el saber campesino:

“Esto no significa que todo vale lo mismo. Estamos en contra de las jerarquías abstractas de conocimientos, de las monoculturas que dicen, por principio, la ciencia es la única, no hay otros saberes. Tenemos que entender que necesitamos de dos tipos de conocimiento y no simplemente de uno de ellos (de Sousa, 2006, p.26).

Siguiendo esta línea Leyva y Speed (2008) proponen que nuestras universidades deberían transitar hacia una investigación descolonizada y construir el conocimiento desde la “investigación colaborativa”. Pero van más allá, pues nos invitan a descolonizar nuestras mentes, nuestros cuerpos, nuestras prácticas y nuestras instituciones.

Para ello lo primero que se debe hacer –siguiendo con los autores – es reconocer y rechazar abiertamente las valoraciones hegemónicas y la racionalidad indolente de las ciencias sociales. Rechazar la colonialidad del poder, del ser y del saber, que por desgracia no es algo que está ahí afuera de nosotros sino que habita y se reproduce gracias a muchas de nuestras prácticas institucionales y personales. Por el contrario, señalan que gracias al trabajo co-labor, es posible llegar a cabo prácticas que reten las prácticas e ideas dominantes en las ciencias sociales y que sirven como base de las lógicas de poder de las sociedades que se pretende cambiar.

5. LA CONSTRUCCION DEL CONOCIMIENTO DESDE LA EDUCACION AMBIENTAL

Los seres humanos somos los únicos seres que podemos vivir abiertos a mirar y cambiar el curso de nuestros actos cuando vemos a éstos como errores que nos conducen hacia la destrucción. Podemos de manera consciente desear y vivir un mundo democrático sin negarlo en una enajenación racional (Maturana en Elizalde, 2003).

Somos habitantes de una red global viva ha estado desarrollándose, evolucionando y diversificándose a lo largo de tres mil millones de años, sin romperse jamás. La característica más





sobresaliente del hogar Tierra consiste en su capacidad innata para sostener la vida. Como miembros de la comunidad planetaria de seres vivos, nos corresponde comportarnos de tal modo que no perturbemos esa capacidad innata; este es el significado de la sostenibilidad ecológica.

Por ello incorporar la visión de la sociedad sustentable en el campo de la actividad educativa bien puede ser un camino a recorrer. La educación, sea en espacios sociales, culturales, pedagógicos puede ayudar a lograr la transformación cultural que permita el cambio de una sociedad desquiciada a una sustentable, ética e igualitaria.

Como integrantes del sector académico –a veces como facilitadores, a veces como aprendices – y sabedores que la participación es de todos, es que debemos realizar acciones hacia el desarrollo sustentable. En teoría esto suena muy bien, la pregunta sería ¿Cómo? Por fortuna no estamos solos en estas indagaciones. García y Cano (2006) al hablar de la educación ambiental nos explican que de manera tradicional, el desarrollo de la educación ambiental ha estado más vinculado a la evolución de los problemas ambientales y a la respuesta social a los mismos, que a la evolución de los modelos educativos.

Lo que queremos decir es que requerimos más bien de “estrategias colaborativas” antes que un corpus acabado metodológico. Percepción que nos parece acertada y a la cual agregaríamos que la investigación de co-labor hacia la descolonización no es pura investigación académica sino más bien nace y se reproduce en los intersticios que genera el cruce de las academias otras, activismos abiertos y movimientos sociales.

La responsabilidad social universitaria apuesta por una reflexión como institución. Responsabilidad social es una dimensión ética para la actividad diaria, no es filantropía: "Surge cuando la institución desarrolla una toma de conciencia compleja y holística de sí misma, de su entorno y del propio impacto sobre el entorno. Presupone la superación de un enfoque egocéntrico, instrumental y reductor, el acceso a una conciencia organizacional global e integrada... Que es capaz de contagiar en toda la institución " (Vallaey, 2009, p.2).

Como parte de una comunidad es que proponemos seguir el enfoque constructivista como marco teórico alternativo de García y Cano (2006). Para ellos, no basta con una metodología activa. Hay que trabajar el protagonismo de los participantes para que brinden sentido a lo que hacen.

La responsabilidad social universitaria exige desde una visión holística, articular las diversas partes de la institución en un proyecto de promoción social de principios éticos y de desarrollo social equitativo y sostenible para la producción y transmisión de saberes responsables y la formación de ciudadanos profesionales igualmente responsables (Vallaey, 2009).

Tarea inmediata es repensar la idea de que el alumno descubre porque supone la existencia de una verdad del profesor u oculta de las cosas: "Los diferentes constructivismos tienen en común tres argumentos: una epistemología relativista, una concepción de la persona como agente activo y una interpretación de la construcción del conocimiento como un proceso interactivo situado en un contexto cultural e histórico " (García y Cano, 2006, p.120).

El tratamiento de los problemas socioambientales, entonces, deberá ir asociado a un mayor de lo que nuestros estudiantes sienten y piensan sobre su propio papel en el proceso de investigación, a una discusión y una negociación continua de las ideas, de los intereses y sentimientos de los participantes.





6. HACIA UN ENFOQUE INTEGRADOR

Las instituciones educativas como la Universidad Veracruzana deberán volverse más sensibles ante esta y otras realidades y canalizar toda la energía de miles de estudiantes que están ávidos de conocimientos, que su mayor deseo es que los preparen guien a prepararse para la vida, que se les muestren vías alternativas para afrontar los retos del cambio de época.

No sólo desde las aulas, sino desde el hogar, desde nuestras familias y desde cualquier sitio que pueda convertirse en un entorno de aprendizaje es que podemos vincular un conocimiento local profundo que además de ser teórico sea práctico y transformador. Si como adultos no somos capaces de desarrollar una visión global acorde a los tiempos que vivimos, si nosotros mismos no somos críticos y propositivos, ¿qué vamos entonces a enseñar en el aula? “A fin de cuentas, los educadores transmitimos lo que somos” (Latapí, 2007, p.214).

Reconocer las causas de la crisis por las que atraviesa la civilización es un primer paso. Promover una formación universitaria multicultural, integral y solidaria es otro más. Si dejamos de estar obsesionados con la productividad y el trabajo “a destajo” en las escuelas e implementamos formas novedosas de docencia, rescatando la riqueza de las localidades, las experiencias de vida, el conocimiento emergente, podremos aspirar al cambio. Por ello es preciso que reorientemos el significado de lo que hoy es considerado como valioso y promover prácticas académicas que sean incluyentes y universalizables.

Queremos transitar hacia la construcción de un nuevo paradigma de desarrollo menos mecanicista y más humano, basado en los principios de solidaridad y de equidad (Max-Neef, 1993). Si deseamos hacerlo, podemos hacerlo. La vida es sin duda esa gran maestra. Debemos aprender de nuestras propias experiencias. En las próximas décadas la supervivencia de la especie humana dependerá de nuestra capacidad para comprender los principios básicos de ecología y para vivir en consecuencia.

La alfabetización o ecoalfabetización no solo deberá convertirse en una capacidad básica para políticos, empresarios y profesionales en general, sino que debería constituir también la parte más importante de la educación a todos los niveles, desde las primarias y secundarias hasta las universidades y los programas de formación continua de profesionales (Capra, 2003, p. 292).

Vivimos en un mundo maravilloso y la vez frágil. De respetarlo y no verlo más como una fuente inagotable de materias primas es prioritario. De su cuidado y de nuestra capacidad de acceder a una educación con énfasis en la vida y no en el economicismo, depende el futuro de nuestra propia existencia.

Dentro de este orden de ideas, la Universidad Veracruzana, celebró del 21 al 23 de junio de 2017 la Conferencia de Líderes de la Red Tallories, evento al que se dieron cita representantes de 76 instituciones de educación superior de 31 países, que en diversas mesas dialogaron con académicos y estudiantes sobre la importancia del compromiso universitario y el apoyo al emprendimiento social con un enfoque de sustentabilidad y de horizontalidad.

Al respecto, Mariana Pérez Rivera, representante del programa EMPRENDE UV, planteó en el encuentro que los cambios administrativos realizados al interior de la máxima casa de estudio de



Veracruz han permitido crear programas como éste, que en los últimos cuatro años ha logrado vincular a más universitarios con proyectos productivos en diversas localidades.

Se ha generado un modelo pertinente de vinculación con la comunidad que permite capacitar a individuos de las comunidades para ser emprendedoras e innovadoras y que responden primordialmente a las necesidades de sus respectivos entornos para incidir en su transformación porque se ha establecido como un compromiso de responsabilidad social de la institución.

Los participantes de la Conferencia redactaron al finalizar el encuentro la "Declaración de Veracruz", documento que condensa sus principales preocupaciones y responsabilidades ante el panorama global y destaca el papel fundamental que tienen las instituciones de educación superior con su entorno.

En dicha Declaración se establece que "las instituciones de educación superior existen para servir y desarrollar lazos con la sociedad y las comunidades de las que formamos parte. Como instituciones, somos una fuerza dinámica en nuestra sociedad, que sirve para proveer perspectivas críticas. Incorporamos el compromiso cívico y el trabajo comunitario como parte de nuestras misiones de investigación, enseñanza y divulgación cultural, para contribuir a la armonía y estabilidad social.

Reconocen las problemáticas planteadas por los teóricos precedentes al señalar que "nos reunimos en un momento en que tanto nuestras sociedades en general, y las universidades como instituciones sociales, están enfrentando desafíos como la ignominia racial, la pobreza material y espiritual, el analfabetismo que limita el desarrollo cultural, la ruptura de estructuras sociales y acciones depredadoras que propician ruptura del equilibrio natural".

En este contexto, las instituciones firmantes reconocen que "las universidades tenemos la responsabilidad de promover comunidades y sociedades justas y prósperas con oportunidades para el desarrollo y la distribución equitativa de la riqueza, a partir del trabajo colaborativo con organizaciones comunitarias, agencias gubernamentales, empresas privadas, y organizaciones no gubernamentales".

Consignan además que entre las funciones de las instituciones de educación superior, "está la de contribuir al fortalecimiento de la cultura, de la solidaridad social y la colaboración hacia el bien común".

Y finalmente subrayan la importancia del rol que juegan las universidades en crear redes globales para enfrentar problemas locales y regionales, "reconocemos que existe una diversidad cultural entre los diferentes países, pero también enfrentamos problemas similares. Por lo tanto, reconocemos que para impulsar e idear nuevas maneras de generar condiciones para el desarrollo humano integral, es necesario el intercambio de conocimientos, experiencias intelectuales y comunitarias, las habilidades para propiciar ambientes de aprendizaje solidarios, el ingenio para superar obstáculos y el intercambio del saber entre personas más allá de nuestras diferencias".

Es de esta manera como las preocupaciones referidas hace más de dos décadas comienzan a manifestarse como compromisos a gran escala de las universidades públicas como centros donde se genera el conocimiento pero de donde también debe emanar para incidir en las problemáticas sociales, al ser esta una responsabilidad y un compromiso con la sociedad que aporta recursos para su sostenimiento y funcionamiento.





7. FUENTES DE CONSULTA

Adams, Richard N. (2001). El octavo día. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

Calvo M. Carlos (2008) Del mapa escolar al territorio educativo. Diseñando la escuela desde la educación. Santiago de Chile: Nueva Miranda Ediciones.

Capra, Fritjof (2003). Las conexiones ocultas. Implicaciones sociales, medioambientales, económicas y biológicas de una nueva visión del mundo. Barcelona: Editorial Anagrama.

De Sousa Santos, Boaventura (2006) Capítulo I. La Sociología de las Ausencias y la Sociología de las Emergencias: para una ecología de saberes. En: Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social (encuentros en Buenos Aires).

Escobar, Arturo (2002) Globalización, desarrollo y modernidad. En: Planeación, Participación y Desarrollo. Medellín, Corporación Región

García, José E. y M. Isabel Cano (2006) ¿Cómo nos puede ayudar la perspectiva constructivista a construir conocimiento en educación ambiental? En: Revista Iberoamericana de Educación.

Kaplún, Gabriel (2004) Indisciplinar la Universidad.

Latapí, Pablo (2007). Conferencia Magistral. Dictada al recibir el Doctorado Honoris Causa de la Universidad Autónoma Metropolitana, el 22 de febrero de 2007.

Max-Neef, Manfred (1998). Desarrollo a escala humana. Barcelona: Icaria Editorial.

Vargas Hernández, José Guadalupe (2009). Teoría de la acción colectiva, sociedad civil y los nuevos movimientos sociales en las nuevas formas de gobernabilidad en Latinoamérica.

Vallaes, François (2009) La Responsabilidad Social de la Universidad. En: Palestra, portal de asuntos públicos de la PUCP.