BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
"ALFONSO VÉLEZ PLIEGO"
DOCTORADO EN SOCIOLOGÍA

La Universidad Moderna. Desafíos y reflexiones en torno a la experiencia del Centro de Ecoalfabetización y Diálogo de Saberes de la Universidad Veracruzana

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
DOCTOR EN SOCIOLOGÍA

PRESENTA:
EDGAR EDUARDO RUIZ CERVANTES

DIRECTOR:
DR. FRANCISCO JAVIER GÓMEZ CARPINTEIRO

PUEBLA, PUE. FEBRERO, 05 2013

AGRADECIMIENTOS

Me podría pasar una vida completa agradeciendo la culminación de este trabajo, reconociendo y valorando a todas aquellas personas que desde muy diversas trincheras o terrenos han colaborado infinitamente.

Primero que todo agradezco a Dios. A quien le debo no solo la culminación de esta tesis sino el emprendimiento de toda una carrera académica y de vida, que intento sea fraterna y humilde dentro de la universidad.

A mi niña, mi pedazo cielo, tal y como le decía cuando recién había nacido, nunca olvidaré aquellos momentos cuando escribía algunos párrafos de la tesis y al mismo tiempo me detenía para mecerle aquella maquita que a mi lado se encontraba, Arantza, muchas gracias por haber llegado a mi vida. Espero que –tal como luché- el tiempo dedicado a esta tesis no me haya limitado en darte todo el amor que como padre te tengo y te tendré hasta el último momento de mi vida, ese ha sido uno de mis mayores desafíos y espero haberlo logrado. Sin duda, para que nazca un bebe se necesita el amor de dos, y quiero agradecerle a mi amada Maritza, a quien le agradezco toda su fuerza no solo física, que me dio durante estos años, y con quien emprendí este proyecto desde el inicio. Hoy en este día febrero del 2013, culminar mi tesis es una gran satisfacción pero tú sabes Maritza que eso se multiplica porque está sucediendo sobre la base de nuestro gran amor y comunión, que poco a poco tratamos de ir fortaleciendo. Desde aquí bendigo a nuestro segundo bebe, que al parecer en tu pancita se encuentra ya. Muchas gracias por tu incansable y valiente apoyo. Recuerden siempre que LES AMO.

A mis padres les agradezco el apoyo infinito que me han brindado en este camino de escuela y en el más importante, el de mi vida, que desde mis primeros años con gran amor y sabiduría me han otorgado, todo eso lo tengo grabado en mi corazón. Sin su cuidado y sobre todo, sin su presencia, las cosas no hubieran sido igual de maravillosas. A mi querida hermana Isabel, que durante toda su vida no ha hecho otra cosa que arroparme y cuidarme. A mi hermana Felicia, por ese amor y admiración que nos tenemos. A mi sobrino Axel adorado, a quien quiero como mi propio hijo. Gracias a aquel inigualable ranchito, Los Pinos, con mis tíos y tías, así como con ***todo*** *lo que allí habita, (abuelos, historias, costumbres, leyendas, animales, siembras, cosechas etc.), han sido mi fuente espiritual para hacer este trabajo y para mi vida en general.*

Quiero agradecer a mi comité de tesis y de manera muy especial a Francisco Gómez Carpinteiro, por darme la oportunidad de explorar estos campos de conocimiento tan valiosos y necesarios para mí, ya que sin tu apoyo esto no hubiera sido posible. Muchas gracias. A John Holloway, por tus valiosas sugerencias y observaciones a mi trabajo. A Blanca Cordero por tus relevantes aportaciones. A Pedro F. Hernández, quien contribuyó de manera valiosa en la lectura y cuyas observaciones quisiera irlas introduciendo en un futuro inmediato. A mi estimado Gerardo Alatorre, quien forma parte de uno de los cimientos de esta experiencia, ya que él fue parte del grupo lúdico y quien hizo retroalimentaciones muy valiosas, y finalmente a mi querido Enrique Vargas, mi lector, amigo y acompañante en esta travesía vivida durante todos estos años. Aprovecho también, en el contexto del posgrado en Sociología, agradecer a Abigail por toda su ayuda, así como a aquellos seminarios que tantos elementos me dieron para la reflexión, en especial al de Teoría Crítica y al que encabezó Gustavo Esteva.

Este agradecimiento del corazón se lo dedico con gran sinceridad a nuestro grupo EcoDiálogo, a su pasado extraordinario y mágico, a nuestro cotidiano vivir lleno de actividades tan diversas, y a su futuro que a diario luchamos porque mantenga la magia y la esperanza que le dio gestación. En especial quiero agradecer a mi querida Cristina, quien fuera mi profesora en la Facultad de Sociología y quien me invitó a participar en aquel naciente proyecto. A Enrique, con quien he vivido grandes enseñanzas y sueños por ver y hacer de nuestra universidad una universidad más fraterna y dialogante. A mi querida Lety, con quien comparto un cariño tan sincero y duradero. Por supuesto que a mi querida Isabela, con quien desde hace algunos años compartimos una cotidianeidad llena de cariño, de respeto y de amor. A mi estimado Alejandro, así como a Don Jorge y su hijo "el gordo" como de cariño le decimos. A mi querida Michel, así como a Zulma, al buen Manuel, a Rogelio y al buen Carlos, y finalmente a todos aquellos que algún momento le han abonado una parte de su corazón a este proyecto, en especial a estos entrañables amigos: Inés, Isaac, Humberto, Admir, Lalo, Denis, Toño, Domingo, Tania, Mari Carmen, Laurita, a los estudiantes de las 1ª, 2ª y 3ª generación de la Maestría.

A todos aquellos amigos y amigas que la vida me ha puesto en mi peregrinar por esta maravillosa universidad. Amigos que ya son parte de mi vida y que ayudan a hacer de ésta, una labor llena de camaradería y solidaridad. Quisiera comenzar por quienes siendo mis

hermanos dentro de la Universidad me ayudaron hace unos meses a leer mi trabajo y hacerles un sinfín de observaciones, quisiera comenzar con mi querida Magaly, a quien conocí en uno de aquellos primeros talleres en el Campus Veracruz/Boca del Río y con quien desde aquellos años comenzamos a cultivar una gran amistad. Posteriormente se encuentra mi estimado Lázaro, con quién he compartido tantas reflexiones en torno a los rumbos de la universidad, nuestros viajes a los Campus gracias a él han sido muy amenos, gracias por asumirte como tu mismo dices, ya como tío de mi niña Arantza. A mi querido italiano-mexicano Francesco, con quien comparto además del gran cariño, una reflexión y crítica hacia los sistemas dominantes de la academia y de la universidad, y lo difícil que es luchar en contra de estos sistemas. Y a mi querida Cynthia, amiga y acompañante muy valiosa en este camino de vida, muchas gracias hermanos. En este mismo sentido, a todos mis amigos de la CoSustentaUV, Diana, Isis, Toño, Rafa, Eric, Tere, Miguel, Esther y Samanta.

A mis grandes y queridas amigas y amigos de los diversos campus que componen nuestra universidad y que en los últimos años la vida me ha dado la oportunidad de conocer. Del Campus Veracruz: Margarita, Martha Delia, Perlita, Elizabeth, Marigel, Gilda. Del Campus Poza Rica-Tuxpan, a mi estimada Aurora, y también a mi querida Ma. De los Ángeles. Del Campus Coatzacoalcos-Minatitlán a mi buen Aurelio, así como a Eric Houbrón del Campus Orizaba Córdoba. Todos aquellos académicos que dentro de la universidad han sido fuente de vida para haber construido una reflexión como esta, aquellos cientos de personas que en talleres, círculos de diálogo, visitas, foros sociales y académicos, encuentros, etc., he conocido durante estos años.

Finalmente quiero de una manera muy seria y amorosa agradecerme a mí, a todo ese conjunto de emociones y pensamientos que se lograron conjuntar y entramar para emprender la finalización de este proyecto. Por todos aquellos momentos largos sentado en la silla frente a la computadora o a un libro. Le agradezco a mi alma y a mi espíritu por haber tenido la fuerza para sacar esto adelante.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN
Historia y rupturas……..……..... 8

Contexto epistemológico-metodológico…..……..…….. 14

Estructura de la tesis…...……..... 19

CAPÍTULO I. UNIVERSIDAD Y "HOMO ACADEMICUS"

1.1.- La universidad medieval-colonial…….…….. 30

1.2.-La universidad napoleónica, nuevas instituciones,
nuevas lógicas……..……... 36

1.3.-El surgimiento de una nueva clase: ¿Profesionales, académicos
o intelectuales?..... 40

1.4.-La reforma de Córdoba y los movimientos estudiantiles……..... 46

1.5.-La globalización neoliberal y la Universidad……. 52

CAPÍTULO II. VISLUMBRANDO NUEVAS MODALIDADES DE ACADEMIA EN LA UNIVERSIDAD VERACRUZANA, LA EXPERIENCIA DE "ECODIÁLOGO"

2.1.-El grupo lúdico: el germen y la búsqueda de nuevas
prácticas académicas……... 59

2.2.-Ecología Profunda, ¿utopía y nueva ética?..... 62

2.3.-El Diálogo de Saberes o los saberes del diálogo……..... 72

2.4.-Mercados orgánicos, el reto de la economía solidaria…..…… 76

2.5.-Ecopoiesis, Rito y filosofía tolteca, la universidad
se abre a otros saberes..... 82

2.6.-La Estación Eco Diálogo, el nacimiento de una unidad
académica…..... 84

CAPÍTULO III. BRECHA O GRIETA EN LA UNIVERSIDAD: LA EXPERIENCIA DE LA MAESTRÍA EN ESTUDIOS TRANSDISCIPLOINARIOS PARA LA SOSTENIBILIDAD

3.1.-¿Abriendo brecha o "grieta" en la universidad?..... 93

3.2.-La ecopedagogía como propuesta educativa,
la experiencia de la Maestría…….. 102

3.3.-El reto de la currícula y la autoecoevaluación en la Maestría……..... 105

3.4.-Educación y universidad…….. 109

3.5.-Experiencias nuevas de “educación superior”……. 115

3.6.-Sobre la escolarización y el consumismo……..... 125

3.7.-Y la Maestría sigue……..... 135

CAPÍTULO IV. HACIA UNA UNIVERSIDAD “SUSTENTABLE”: COINCIDENCIAS, ACCIONES Y DISCURSOS

4.1.- El peregrinaje universitario……. 138

4.2.-La sustentabilidad en la Universidad Veracruzana, nuevos paradigmas……..... 150

4.3.-¿Sostener o sustentar qué?..... 153

4.4.-El diálogo en la Universidad: facilitación,
o ¿colonización?..... 157

4.5.-El Plan Maestro y la Coordinación Universitaria para la Sustentabilidad……..... 169

4.6.-Ecología en la Universidad: Agenda 21 y Carta a la Tierra, ¿modas o compromisos?..... 173

CAPÍTULO V LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE ECODIÁLOGO: REFLEXIONES EN TORNO A SUS TRANSFORMACIONES Y SU VIDA COTIDIANA

5.1.-La creación del Centro y su relación con la universidad: lo insustentable en la sustentabilidad……..... 179

5.2.-La espiral ecopoieteica: el ir y venir……..... 186

5.3.-La paradoja del financiamiento, resistencia, mercantilización y líneas de investigaciòn……..... 190

5.4.-Sobre la vida comunitaria “*El capitalismo ha crecido separándonos*”…..... 199

5.5.-Dos centros de conocimiento: el temazcal y el conacyt……..... 204

5.6.-El seminario de transdisciplinariedad y educación superior y la reunión de “coaprendedores”……..... 207

5.7.-La mesa de la diversidad……..... 211

Conclusiones……. 216

Bibliografía…….. 236

INTRODUCCÓN

Historia y rupturas

Esta investigación es una exploración de vida, producto especialmente de mi origen social y del tiempo que durante los últimos 12 años he venido viviendo dentro de las universidades como estudiante, como becario, como profesor (primero en la Facultad de Sociología y ahora de la Maestría en Estudios Transdisciplinarios para la Sostenibilidad), así también como alguien que en los últimos años además ha sido facilitador[1] en el Programa Universitario para la Sustentabilidad.

Este trabajo es uno de los más desafiantes que he escrito en mi vida, ya que no se trata de construir una problematización-investigación en torno a un conjunto de personas ajenas a mí. Se trata de "describir" a un grupo de académicos y académicas –en los que me incluyo[2]– que durante los últimos años hemos tratado de ser un agente de cambio al interior de la Universidad Veracruzana, intentando construir una formación en estudiantes de licenciatura y posgrado basada en reflexiones-acciones encaminadas hacia la ecoalfabetización y el diálogo de saberes, fundamentalmente.

La intención primordial de construir este trabajo es la de creer en un mundo

[1]Como facilitador entiendo el trabajo de alguien que asume el compromiso de organizar y coordinar reuniones, talleres y programas de distinta índole en distintas comunidades o grupos, desde un lugar en el que se intenta que la jerarquía sea equitativa, así como los procesos de intervención. Mucho de lo que expresa este trabajo, paralelo a la investigación, es una ruta de facilitación individual y colectiva que desde hace años se ha venido construyendo en este caso, hacia el interior de la Universidad Veracruzana.

[2] Aludo al artículo: *El fracaso: sinsabores sobre escritura y ciencia*, de Joel Feliu y Adriana Gil, de la Revista UMBRAL de la Universidad de Puerto Rico. Es una especie de Autoetnografía. Para cualquier consulta: ojs.uprrp.edu/index.php/umbral

diferente. Puedo convincentemente expresar que, tanto en la vida personal como profesional, dimensiones separadas comúnmente en la academia, mi lucha es en contra de una dominación abigarrada en lo más profundo de nuestra sociedad. Mi sueño es no tener una vida tan artificial, que como sociólogo o simplemente ser humano, mi quehacer sea útil y sobre todo acorde a las profundas problemáticas que el mundo y los seres humanos vivimos en la actualidad y a las cuales la universidad no se escapa. Ya sea en comunidades rurales o académicas, como en este caso, mi intención esencial ha sido y es intentar crear en colectividad, condiciones menos hostiles de vida y de trabajo. Simpatizo con todos aquellos y aquellas que no se sienten a gusto con este sistema (llámese capitalismo o neoliberalismo); creo en otras formas de relaciones, o de "convivencialidad" (Illich, 1975). Es necesario para mí expresar esta "subjetividad" que intenta traducirse en una praxis crítica.

¿Por qué hacer mi investigación sobre un grupo de académicos? Respondo de inmediato: porque somos una clase de personas cuyos quehaceres me parece necesitan ser más estudiados y cuestionados, desde nuestras propias contradicciones humanas.

Antes de entrar en lo que intento construir como una "descripción densa" (Geertz, 1991) sobre el colectivo, me parece central epistemológicamente, reflexionar sobre mi origen, ya que es éste, desde el cual emito y plasmo la mayor parte de ideas aquí expuestas, esto quiere decir que este trabajo responde a mi subjetividad particularmente y a mi historia de vida que viene del campo

principalmente. Allí donde el conocimiento[3] no está separado del vivir. Sin embargo, como conocimiento humano, está atado a circunstancias materiales e históricas, es decir, donde se articulan biografía e Historia.

Para no hacer muy larga la historia, después de haber vivido permanentemente hasta mis 18 años con mis padres, por varios motivos, se decidió familiarmente que me vendría a estudiar a la ciudad de Xalapa. Algunas de esas razones son las comunes en esta civilización:[4] "mejorar tus estilos de vida", "para que te superes", "que le puedas dar a tus hijos lo que yo no pude". Es este un paradigma que particularmente nació con la consolidación del sistema de la escolarización. Ya que actualmente todavía se sigue viendo a la ciudad desde el campo como un espacio donde tus condiciones de vida se mejoran. Seguramente estas concepciones se refieren a las materiales, porque en lo humano no es así. Lo anterior es motivo de una gran reflexión que será parte de numerosas cuartillas en este trabajo.

Luego de incursionar y conocer el mundo moderno-urbano, decidí (y también los azares del destino me llevaron a estudiar una carrera que sin duda alguna representaría una "ruptura epistemológica" y "ontológica" en mi vida)

[3] "Como decíamos, el campesino no separa vivir de saber y si en su vida se halla la escuela, ésta se convierte en parte de su vivir. El saber es parte de su vida misma y no constituye un momento particular y aislado de la vida. Empero aún estando involucrado en un sistema de enseñanza-aprendizaje institucional su visión del mundo no se altera de modo radical. Las matemáticas por ejemplo no lo llevan a considerar que el lenguaje de la naturaleza está escrito en cuadrados y círculos. Para él, el agua como la tierra son personas (Rengifo, G. 1993: 185) El saber no es un acto racional de proponerse metas como lo es para quién va a una escuela a aprender una técnica. El sintonizarse con algo lo compromete de modo sensorial, afectivo y emocional. Son sus sentidos los que están en juego cuando cría, cuando vive."

[4] Lo anterior me hace recodar una idea central que Gustavo Esteva, en su artículo, "Pedagogía de la Liberación o Liberación de la Pedagogía" nos propone: "La ilusión de que la educación proporciona empleo, prestigio y movilidad social, que sólo resultó real para una minoría, condujo a mucha gente a pagar su alto precio: destrucción cultural severa y desmembramiento de la familia y la vida comunal (Stuchul, 1999).

estudiar Sociología. Sería esta experiencia la primera puerta al mundo de la academia, al de la universidad, un mundo donde me di cuenta que el conocimiento intuitivo-subjetivo que traía era poco valorado, lo que más existía era una permanente discusión sobre ideas, muchas de las cuales te llevan únicamente a la disputa de egos.

En mis talleres dentro de la facultad comencé a realizar mis primeros trabajos de investigación, allí conocí a mi querida maestra (y ahora colega) Cristina y con quien comencé a conocer y practicar la investigación. Y aunque desde el principio me gustó mucho esta actividad, tuve muchas "disonancias" en cuanto a las maneras convencionales en que la academia investiga. En el 5º semestre, cuando conocí la teoría crítica (Escuela de Frankfurt) con el maestro César Guevara, consideré que había reflexiones y posiciones dentro de la "telaraña" académica capitalista, no sólo valiosas y críticas sino que realmente pueden ser herramientas epistémicas y políticas de transformación, que ofrecen nuevas miradas y fundamentalmente formas menos positivistas de relacionarse con el mundo como científico social desde tu condición de "investigador". Así, pensadores como Marcuse y su concepto de "razón instrumental", como crítica a nociones de progreso, entre muchos más, me ayudaron a observar lo alienante que es el sistema capitalista y por extensión la academia también.

Finalmente, después de haberme graduado de mi carrera, yo sentía que había muchas cosas por conocer y que la Sociología en su carácter de disciplina obviamente no me podía dar. Fue así que Cristina me invitó como su becario que era yo a algunos espacios de reflexión relacionados con el pensamiento complejo,

el diálogo de saberes y la ecología profunda, y en esa búsqueda me encontré a un colectivo llamado “ecopoiesis ritual uv”, el cual surgía por esos años dentro de la Universidad Veracruzana. Me percaté que los sistemas complejos y el diálogo de saberes intentan revalorar otros conocimientos, no sólo a los científicos-académicos. Y esto no era común en la academia. En la mayoría de mis experiencias escolares había notado que a los conocimientos no académicos simplemente se les veía como eso, como no académicos e inválidos para este mundo de acumulación de saberes universales; por lo tanto, sin el rango con el que cuentan los conocimientos profesionales.

Estas reflexiones que se vinieron desencadenando, especialmente desde que estudié la carrera, brotaron nuevamente al tratar de hacer en este trabajo doctoral algo diferente a lo que venía haciendo. En este sentido, asumí negarme a ir a alguna comunidad a entablar una relación predeterminada por conceptos e ideas creadas y reproducidas en el mundillo académico. La idea pero sobre todo el sentir que surgió entonces fue describir una realidad ya no externa ni mucho menos ajena a mí y en una dimensión propia de mi vida que me apasionara (que hiciera patente mi subjetividad en construcción), donde la armadura de académico no me alejara de la praxis[5], sintiendo un poco menos yo la “violencia simbólica” a

[5] Stephan Rist, en su artículo “Universidad y Saber Campesino”, menciona que: “Insertarse, desde un proyecto universitario a los procesos sociales, productivos y tecnológicos en las comunidades, sólo se logra dejando de un lado el proyecto-centrismo: en vez de ser el centro, el proyecto se relaciona en forma tangencial con la vida en el área rural…Interrelacionarse con la vida en las comunidades campesinas significa también superar la existencia universitaria en su "torre de marfil" y buscar nuevas estructuras institucionales y metodologías de trabajo en favor de visiones y acciones interdisciplinarias. En el caso de la Universidad de Cochabamba se ha optado por configurar un programa con dichas características sobre la base del “círculo agroecológico”.
En: http://infoagro.net/shared/docs/a6/Desarrollo_Sostenible_y_Educaci%C3%B3n.pdf

la que Bourdieu hizo alusión en gran parte de su carrera. Contrariamente, mi tarea fue luchar por sacudirme esa violencia simbólica que en forma de conceptos o categorías te impone visiones dominantes para entender el mundo.

En general mi personalidad tiende más a relacionarse de una manera predominantemente humana y afectiva sin que esté penetrada por la colonización tan inherente que llevamos los académicos con nuestra sola presencia en los diferentes contextos que nos movemos. Después de atravesar por muchas confusiones, ideas e inquietudes, decidí hacer una articulación entre mi trabajo en la universidad, particularmente en todo lo que se relaciona al Centro de Ecoalfabetización y Diálogo de Saberes, en donde laboro, y su relación con el complejo entramado de la Universidad Veracruzana. Gracias al apoyo de Francisco, mi asesor en el doctorado, asumí vivir un proceso investigativo que como eje fundamental tiene la experiencia en la que me vengo desarrollando desde hace algunos años dentro de esta institución. El reto fundamental de esto es mantener “la vigilancia epistemológica” que me permita hacer lo que, en palabras de Bourdieu (2003), se conoce como “objetivación participante”. Es decir, situar permanentemente mis puntos de vista en relación con las condiciones objetivas e históricas de las que emanan.

Esta investigación la he realizado con la fe de explorar en la universidad y en la academia nuevas maneras de situarse, en las que la teoría y la racionalidad sigan existiendo pero de manera proporcional y no como monopolios del saber. Y que el *Homo academicus* ya no sea aquel actor cuyas principales características sean las de intervenir, medir, analizar, o en el mejor de los casos, investigar a

poblaciones, ciudades, comunidades, personas, animales, para simplemente reproducir a la ciencia dominante, sino que sea un actor comprometido y cercano a las realidades sociales que cada vez se vuelven más complejas, sobre todo, aquellas a las que pertenece.

Contexto metodológico-epistemológico

En los últimos tiempos, la ciencia ha llegado a ser uno de los principales timones que dirigen el barco de la sociedad moderna, tal y como nos lo afirma Mario Bunge al decirnos que "la ciencia se ha convertido en el eje de la cultura contemporánea. Y, por ser el motor de la tecnología, la ciencia ha venido a controlar indirectamente la economía de los países desarrollados. Por consiguiente, si se quiere adquirir una idea adecuada de la sociedad moderna, es menester estudiar el mecanismo de la producción científica, así como la naturaleza de sus productos" (Bunge, 1997: 17). Yo agregaría: de muchas consecuencias capitalistas que el mundo padece actualmente.

Desde su nacimiento, la ciencia moderna se ha caracterizado por pretender una objetividad absoluta. Podríamos decir que de hecho, históricamente, parte del ambiente académico ha estado subsumido al control que impera en las universidades, a este "sujeto de la objetivación"[6] se le dificulta la "disonancia."[7] Sobre lo anterior, John Holloway nos dice que:

"…en el discurso académico no hay lugar para el grito.[8] Más que eso: el

[6] Esta frase corresponde a Pierre Bourdieu (2008).
[7] El término corresponde a John Holloway (2002).
[8] Para este autor el grito representa una forma de resistencia, de negativa así como de disonancia, es decir, de

estudio académico nos proporciona un lenguaje y una manera de pensar que dificulta expresar nuestro grito... Por eso es necesario hacer lo que se considera un tabú científico: gritar como un niño, levantar el grito desde todas sus explicaciones estructurales" (Holloway, 2002: 16).

Esta idea que nos presenta John será eje en este trabajo, ya que se indagará qué es lo que ha vivido este colectivo al interior de la Universidad Veracruzana al catalizar procesos de transformación y al llevar a cabo "el grito" y ser generadores de nuevos planteamientos académicos. Por su parte, Adorno afirma: "…todo aquel conocimiento que resulta incómodo es despreciado como falto de cientificidad. Por otra parte, el comportamiento constatable y mensurable de los sujetos está separado de lo universal por lo dictado de éste como por un velo impenetrable…La teoría del antipsicólogo Max Weber sobre la comprensión de la acción social también fue víctima de esa ofuscada" (Adorno, 2001:37-38).

Efectivamente, las críticas a la cientificidad moderna y a sus grandes vicios objetivistas, conforme pasan los años, se vuelven más agudas. Como la que desde hace años viene construyendo Jorge Lora Cam quien nos dice que: "Para Horkheimer el concepto de razón está enfermo desde su propia raíz. Es su propia naturaleza que nació por la necesidad de dominar y colocar al hombre en una casilla. Para él, la ciencia puede ponerse al servicio de las fuerzas sociales más diabólicas y oscuras, el cientificismo muestra perspectivas tan restringidas como la religión militante. Cincuenta y siete años atrás ya señalaba en *Dialéctica de la Ilustración* que se considera inútil y superfluo aquel pensamiento que no sirve a los

estar en desacuerdo con lo prestablecido.

intereses empresariales. La decadencia del pensamiento fomenta a la obediencia a los poderes establecidos de quienes controlan el capital" (Lora, 2008).

Como argumento, en esta investigación no pretendo convencionalmente levantar unos datos. Busco llevar a cabo un proceso de hacer-reflexionar-investigar. De hecho, he interrelacionado estas dimensiones durante los últimos ocho años a través de un trabajo permanente y cotidiano de intervención-facilitación en la universidad, lo que ha implicado la puesta en práctica de aproximadamente 20 talleres a grupos de académicos, de administradores, personal de intendencia y diversas autoridades como el grupo de la Rectoría y directivos de la universidad, entre otros.

En una de mis presentaciones de avances, John Holloway, integrante de mi comité, me comentaba que ésta se trata de una investigación militante, en el sentido de que trabajo en la universidad pero busco co-generar algunos cambios dentro de esta institución universitaria desde la reflexión y desde la acción. Me decía que es todo un desafío hacer una investigación de una realidad que te incluya no únicamente como observador, sino como parte del proceso.

A lo largo de este trabajo se presentan diversas preguntas, muchas de las cuales no se contestan, sino por el contrario, la idea es que después de la tesis se profundicen aún más. Pues uno de los aspectos centrales que intenta expresar este escrito, no sólo es la relevancia de las preguntas, sino la enorme necesidad que existe de buscar, ahora más que nunca, nuevas maneras de construir e imaginar a la universidad, sin caer en respuestas inmediatistas, que es como a menudo suele ocurrir.

Por lo anterior, esta investigación no tiene pretensiones positivistas, de calcular y experimentar, sino intenta reflexionar sobre la experiencia de nuestro grupo de académicos al interior de la Universidad Veracruzana, que desde hace algunos años ha estado intentando construir nuevas epistemologías, a partir de la crítica al paradigma mecanicista-positivista.

El trabajo está enfocado en la realización de una indagación profunda sobre las diversas encrucijadas y conflictos que el colectivo vive, al intentar ser agente de cambio desde dentro de esta institución. Se intentará hacer de esta investigación una reconstrucción articulada de lo que afirmo es parte de nuestra vida cotidiana personal/colectiva y nuestra vida académica.

El trabajo tiene simultáneamente la tarea de ser y hacer una investigación-acción, pues como bien lo argumenta René Barbier[9] "Ninguna investigación sin acción, ninguna acción sin investigación" (Barbier, 2009: 05).

Esta investigación contempla dos ejes fundamentales: el teórico-documental y nuestra vida cotidiana; los dos cumplirán una función crucial en esta tesis.

La estrategia de la investigación consiste en rescatar y documentar muchas de las experiencias y eventos que han sido cruciales para el desarrollo de este colectivo EcoDiálogo. La mayoría de sus integrantes somos docentes e investigadores.[10] Las edades de estas personas, -no todas académicas- varían,

[9]Barbier es Doctor Sociología y profesor emérito de las universidades en ciencias de la educación y es responsable del Centro de investigación sobre el Imaginario Social y la Educación en la Universidad de París.

[10] Por eso en algún momento del documento hablo de una observación de segundo orden, porque será una investigación a quienes tradicionalmente hemos investigado, como una sociología de la investigación, como el mismo Niklas Luhmann en su libro *Complejidad y modernidad de la unidad a la diferencia* hace alusión como *"l*a observación de observadores".

entre los 20 y 60 años, lo que muestra que es una población diversa.

Todas aquellas pláticas *informales* así como reuniones de trabajo que cotidianamente se llevan a cabo serán una fuente indispensable, además de un espacio fértil en el que se logre redimensionar la realidad tan compleja en la que nos encontramos los académicos de esta Universidad.

Finalmente, necesito enfatizar dos aspectos metodológicos-epistemológicos centrales, el primero es que la investigación ha sido realizada con todo el conocimiento por parte de mis colegas académicas y académicos acerca de lo que me propuse hacer como tesis de grado. En reiteradas ocasiones les he informado que muchas de nuestras reuniones, de talleres, de clases y documentos que en general se han ido construyendo resultan de vital importancia para mí como fuente de reflexión. Por lo anterior, en el transcurso del trabajo se verán diferentes fuentes surgidas de esta interacción entre nosotros, como individuos y colectividad, y yo, también con mi propia individualidad e integrante del mismo colectivo. En ese sentido, lo segundo que quiero subrayar es que precisamente por las características de mi "objeto de investigación" en el que me incluyo, algunas veces escribo con más distancia y en otras con menos. En particular haré uso del plural y del singular, cuidando alcanzar el rigor analítico que pretendo imprimir a este trabajo.

Estructura de la tesis

En el primer capítulo se intenta construir una perspectiva histórica de la universidad, con la intención de conocer y comprender la estructura en la que está anclada, así como sus principios centrales. También se busca saber cuáles son sus lógicas de funcionamiento y por qué sus epistemologías tienden a colonizar los saberes por medio de un sistema político-educativo, que ofrece exclusiva "distinción" al conocimiento científico, profesional y académico. En este capítulo se desarrolla una crítica desde una perspectiva histórica a los conocimientos construidos por la universidad, los cuales han sido utilizados para la dominación. En términos generales haremos lo que Michael Foucault denomina "arqueología del saber".

En el capítulo II se narra la experiencia de un grupo que se ubica en la Universidad Veracruzana desde el año 2000 aproximadamente. Se trata de un conjunto de personas fundamentalmente del ámbito universitario que ha intentado construir "nuevas prácticas y saberes académicos". Pero ¿qué sucede realmente al concebir y experimentar nuevas maneras de ser académico en un contexto tan complejo como lo es la universidad? Es una de las preguntas ejes de este capítulo y en general del trabajo. Las siguientes son otras de las preguntas que guían a este capítulo: ¿En qué consiste esta iniciativa? ¿Quiénes la conforman? ¿En dónde se ubica? ¿Qué significa en la Universidad Veracruzana su presencia? ¿Qué buscan? ¿Cuál es la historia particular de este grupo? ¿Cómo nace? En ese sentido ver qué es aquello que sucede al interior de la Universidad Veracruzana al anidarse un movimiento alternativo y que propone un nuevo sistema de

conocimiento y de universidad. Para lo cual se generan las siguientes preguntas: ¿Pueden coexistir otros conocimientos en la Universidad Veracruzana que no sean estrictamente los académicos? ¿Puede existir diálogo de saberes? ¿Están los recintos universitarios de esta institución preparados, dispuestos para dialogar con los saberes no académicos? Estas son algunas de las preguntas que intento abordar con alguna profundidad, pero dejo abierta la posibilidad de continuar en su reflexión.

De esta forma pasamos al capítulo III, en el que se lleva a cabo una profundización de los conceptos educación, escolarización y ecoalfabetización en torno a la experiencia de la Maestría en Estudios Transdisciplinarios para la Sostenibilidad, nacida ésta, en EcoDiálogo. Busco ver de qué manera este grupo ha venido construyendo críticamente no solo la noción de "educar", sino todas las consecuencias que este concepto tiene; dar por sentado que existen educados y no educados. Se torna relevante y crucial el concepto de escolarización de Ivan Illich (1977). Y nos preguntamos en qué sentido la propuesta educativa de la maestría recupera corrientes, como la de Illich, pero sobre todo, para valorar si está construyendo una nueva manera de ser académico. Para ello, en principio recuperamos algunos elementos necesarios del programa de estudios de la maestría. ¿Cuáles son, en qué consisten y cómo viven tanto profesores como estudiantes las "experiencias educativas"? En ese sentido las siguientes preguntas intentan situar este apartado: ¿qué quiere decir el nombre de la maestría? ¿Qué significa la transdisciplinariedad, cómo se vive en la maestría? ¿Cuándo y con qué objetivo nació? ¿En qué consiste su programa de estudios? ¿En qué se diferencia

de otros posgrados? ¿Cuál es su dinámica? ¿Cuáles son los criterios para aceptar a los aspirantes? ¿Cuáles son sus desafíos y problemáticas fundamentales? ¿Qué relación existe entre lo que se estudia aquí y la noción de Illich de desescolarizar? ¿En qué medida la ecoalfabetización y el diálogo de saberes pueden ser realmente una propuesta deescolarizante? O más bien, si a pesar de ser una propuesta de cambio, por el hecho de estar dentro de la universidad, sigue siendo escolarizante. ¿Acaso no se tendría que reformar completamente la estructura de la universidad para que ocurra todo esto? ¿Cuál es la racionalidad de los estudiantes, en qué espacios laborales/profesionales se insertan al egresar? Finalmente se hará un acercamiento descriptivo sobre las experiencias de la Unitierra y el CESDER en tanto propuestas educativas para tratar de situar a este grupo.

Por su parte, en el capítulo IV intentamos ver a estas alturas cuál es la lucha de este *Homo academicus*, ecoalfabetizador y dialogador, con el sistema de la universidad, ver si desde la sustentabilidad puede construir nuevas cosas, o simplemente la sustentabilidad es otro sistema más, utilizado únicamente para seguir reproduciendo las lógicas académicas, como son el poder y privilegio que en general el domino de cierto campo te ofrece en esta institución del saber. Retomaremos entonces todo lo visto a lo largo del trabajo, a nivel de la complejidad de la universidad y del ente académico. Para ello, también tenemos que construir críticamente en qué forma la ecología se ha ido insertando como la nueva panacea en el discurso y práctica –desde del Club de Roma- en la mayor parte de las universidades. ¿Será que –a pesar de la real situación ecológica que

tenemos- la sustentabilidad se está convirtiendo en la nueva manera de alimentar el imperio del saber universitario? Tal vez pueda con modestia aportar una respuesta a esto a lo largo de este trabajo.

Por ello se torna crucial revisar la manera como el discurso de la sustentabilidad se ha ido asentando en la Universidad Veracruzana y cómo se relaciona EcoDiálogo con todo este *boom* de la sustentabilidad. En palabras más concretas: de qué trata el Plan Maestro y la Coordinación Universitaria para la Sustentabilidad. Mi interés entonces es discernir en qué medida se trata de una preocupación real por la crisis ecológica o es una estrategia simplemente política, dirigida hacia búsquedas de financiamientos y a difundirse la universidad a sí misma como una universidad que abraza el discurso "verde", por cierto propio de la gubernamentalidad de nuestro tiempo. Para ello, haremos un análisis global de la tendencia hacia lo verde. Por eso es particularmente pertinente esta pregunta: ¿por qué en la UV –o en su discurso- ha venido creciendo exponencialmente el interés por estos temas?

Finalmente, en el quinto capítulo se lleva a cabo una descripción de la vida cotidiana en EcoDiálogo, así como de todos aquellos cambios más importantes que la iniciativa ha ido viviendo en el transcurrir de los años. Trato de presentar aquí una breve etnografía que contextualice la manera como se han ido institucionalizando las nociones de escolarización y *homo academicus*. Podría decir que este es el eje del trabajo: ese entramado en el que esta experiencia representa paralelamente disonancia en la lógica dominante de la universidad y, a su vez por estar dentro de ésta, cómo corre permanentemente el riesgo de ser

sometida o controlada.

En ese sentido resulta importante revisar cuáles son las lógicas que imperan actualmente, cómo son sus prácticas cotidianas y quiénes son las personas que conforman a este grupo, cuáles son las formas en que interaccionan. ¿Qué significa haberse constituido como Centro dentro de la universidad? ¿Qué sucedió alrededor de todo esto? ¿Cómo es la vida ahí? ¿Existen conflictos, de qué tipo? Finalmente: ¿en qué medida el proyecto se ha academizado o institucionalizado? ¿Qué ha sucedido con todas esas prácticas y principios éticos-epistemológicos que –se narran en el segundo capítulo- realizaban y buscaban mantener la comunalidad, la ritualidad y los procesos lúdicos? ¿Qué ha pasado con los tequios, con el trabajo de horticultura, con las líneas de investigación? En resumen, tratamos de generar un proceso de indagación y auto-crítica que permita ver esa actual correlación entre EcoDiálogo y la Universidad Veracruzana.

Dicho en términos resumidos, este trabajo busca construir con base en esta experiencia en la Universidad Veracruzana una sociología del conocimiento, que edifique una reflexión densa sobre la universidad, los sistemas escolares, el poder, el *homo academicus*, la escolarización, las profesiones, las disciplinas, las nuevas pedagogías, la razón instrumental, la ecología o el ecologismo, la sustentabilidad o sostenibilidad, entre algunas otras cosas más. Todo lo anterior, son los ejes articuladores de la investigación.

CAPÍTULO I

UNIVERSIDAD Y “HOMO ACADEMICUS”

En la Universidad Veracruzana se viene desarrollando desde principios del año 2000 un proyecto llamado por sus integrantes “EcoDiálogo”, el cual se ha nucleado fundamentalmente alrededor de un programa de maestría: Estudios Transdisciplinarios para la Sustentabilidad. Dentro de la Universidad, para las áreas académicas y de investigación canónicas, tal proyecto se presenta como un desafío, por el simple hecho de plantearse el problema de la constitución de un conocimiento a partir de la articulación de múltiples saberes, muchos de ellos históricamente despreciados por la currícula universitaria.

La investigación que aquí pretendo llevar a cabo, encaminada hacia una auto-reflexión analítica sobre mi quehacer académico y profesional como sociólogo, busca construir una propuesta diferente de conocimiento fundamentada en premisas éticas de respeto a la diversidad cuyo referente conceptual es el paradigma ecológico. En el contexto de un mundo ampliamente globalizado y dominado por una cultura extractiva, el enfoque ecológico se convierte en una herramienta ética fundamental para intentar paliar los profundos daños socio-ambientales causados por la expropiación de los recursos naturales y asociados a nuevos patrones de acumulación.

La mayoría de los profesores e investigadores, incluido el que aquí escribe, que participan en el proyecto pedagógico “Eco-Diálogo”, están laboralmente adscritos a aquellos campos del saber disciplinario que Bourdieu (2008) definió como el territorio de formación del así llamado “Homo Academicus”. Por todo lo anterior, es necesario aclarar que el presente trabajo no girará exclusivamente

alrededor de la historia de la universidad, sino abordará también las enormes encrucijadas en las que actualmente se encuentra esta institución y las personas que trabajamos en ella.

En particular, este capítulo intenta construir una perspectiva histórica de la universidad, con la intención de conocer y comprender la estructura en la que se encuentra anclada, además de ver cuáles son los principios en los que está cimentada socio-culturalmente, cuáles son sus lógicas de funcionamiento y sus epistemologías, mismas que, como se dirá más adelante, se inclinan a colonizar los saberes por medio de un sistema político-educativo que ofrece exclusiva "distinción" al conocimiento científico, profesional y académico.

Según el planteamiento que aquí defiendo, un académico es un sujeto que es, al mismo tiempo, "producto y producente" de un conocimiento que tiende a subyugar a todos aquellos que no cuentan con el rango de cientificidad académica como son los conocimientos populares o "vernáculos".

A partir de esta reflexión se desprenden las siguientes preguntas eje: ¿Por qué la expansión de las universidades parece coincidir con la expansión del capital?, pero sobre todo, ¿por qué se convirtieron ellas en los únicos y universales espacios de formación legitimados por la mayoría de la sociedad como garantes de progreso y de prestigio?, ¿cuál es el status y consecuente poder que otorga la sociedad al sujeto académico?, ¿qué es un sujeto académico? Para contestar estas preguntas es importante, en principio, estudiar cómo se construye el conocimiento al interior de las universidades y la responsabilidad social que estas instituciones de educación superior asumen de cara al contexto de la crisis

civilizatoria. ¿Qué papel juegan actualmente en la universidad sus académicos y los conocimientos emanados de sus aulas?, ¿cómo se puede interpretar la cuestión del poder dentro del quehacer académico y cuáles son sus principales dinámicas en el campo de la universidad?, ¿qué relación existe entre universidad, académicos y capital?

Otro de los temas que decidí abordar es el de la relación que existe entre la escolarización y el consumo. Quiero aclarar que mi fundamental pretensión no es argumentar que la educación esté bien o mal, sino que la expansión del capitalismo fue y sigue siendo acompañada por la escolarización. La lógica que a esto subyace es, en términos burdos pero eficaces, la siguiente: “estudias y, por ende, mereces un mundo mejor”. Pero, ¿de dónde proviene esa relación entre universidad, académicos y racionalidad instrumental? ¿A partir de qué momento la universidad comenzó a ser la reproductora directa de esa clase de razón?

No son pocas las teorías ni los pensadores que se han atrevido a responsabilizar de la crisis en la que estamos, a la epistemología moderna, nacida, en un primer momento, en los grandes centros de estudios y después en las universidades. De hecho, la mayoría coincide en que la que estamos actualmente experimentando es una crisis del conocimiento. Sin embargo me pregunto qué es lo que esto significa: ¿quiere decir que las epistemologías que hoy nos sirven como presupuesto del conocimiento no son las adecuadas?, ¿acaso son precisamente ellas las que han venido ocasionando el gran problema eco-civilizatorio con el que hoy nos enfrentamos?. Entonces, ¿cómo es la forma en cómo los académicos conocemos?, ¿cuáles son nuestros móviles e intereses

principales?, ¿cuáles son nuestros pilares fundamentales de conocimiento?, ¿en qué contexto nacieron?, ¿en qué se basan?, ¿qué tipo de profesionales necesita nuestra sociedad?. En pocas palabras, ¿qué tipo de universidad requiere este mundo?

Bajo este contexto se revisará en qué consistió la reforma de Córdoba de 1918 y, posteriormente, los movimientos estudiantiles, fundamentalmente de 1968 que alrededor del mundo se llevaron a cabo, cuestionado entre otras cosas, los sistemas educativos de esos momentos. En ese sentido, trataré de vislumbrar si existe la posibilidad de que en la universidad, hacia su interior, puedan anidarse nuevos sistemas de conocimiento, para lo cual también me pregunto si pueden coexistir otros conocimientos en la universidad que no sean los académicos. Es decir, ¿puede existir diálogo entre saberes de diferente naturaleza y, por lo tanto, están los recintos universitarios preparados para dialogar con los saberes no académicos?

En resumen, lo que intentaré hacer en este capítulo es lo que, en palabras de Michael Foucault (1979) se conoce como “arqueología del saber”[11] dentro de

11¿Qué puede, pues, ofrecer esa "arqueología" que otras descripciones no fuesen capaces de dar? ¿Cuál es la recompensa de tan ardua empresa? E inmediatamente me asalta una primera sospecha. He hecho como si descubriese un dominio nuevo, y como si, para hacer su inventario, necesitara unas medidas y unos puntos de partida inéditos. Pero, ¿no me he alojado, de hecho, muy exactamente en ese espacio que se conoce bien, y desde hace mucho tiempo, con el nombre historia de las ideas? ¿No ha sido a él al que implícitamente me he referido, incluso cuando por dos o tres veces he tratado de tomar mis distancias? Si yo hubiese querido no apartar de él los ojos, acaso no habría encontrado en él, y ya preparado, ya analizado, todo lo que buscaba? En el fondo no soy quizá más que un historiador de las ideas. Pero, según se quiera, vergonzante o presuntuoso. Un historiador de las ideas que ha querido renovar de arriba abajo su disciplina; que ha deseado sin duda darle ese rigor que tantas otras descripciones, bastante vecinas, han adquirido recientemente; pero que, incapaz de modificar en realidad esa vieja forma de análisis, incapaz de hacerle franquear el umbral de la cientificidad (bien sea que tal metamorfosis resulte ser para siempre imposible, o que no haya tenido la fuerza de llevar a cabo él mismo esa transformación), declara, con falacia, que siempre ha hecho y querido hacer otra cosa. Toda esa nebulosidad nueva para ocultar que se ha permanecido en el mismo paisaje, sujeto a un viejo suelo desgastado hasta la miseria. No tendré derecho a sentirme tranquilo mientras no me haya liberado de la

una sociología del conocimiento.

El objetivo de presentar el siguiente apartado es el de ubicar históricamente la forma en que la universidad ha sido "instituida".[12] Durante los años que llevo "formándome" en la universidad y mi tránsito por tres de ellas, la Universidad Veracruzana, la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco y la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, me he dado cuenta que dentro de estas instituciones se critica profundamente a las dinámicas sociales en las que vivimos y, a partir de ello, se buscan generar escenarios alternativos. Sin embargo, en la universidad pocos nos hacemos este tipo de cuestionamientos. De hecho, me parece que el fracaso de muchos de los proyectos que nacen desde las universidades e intentan señalar alternativas de vida, radica precisamente en el desconocimiento de los cimientos sobre los que se han edificado estas instituciones. Trataré enseguida de explorar brevemente la génesis de la institución universitaria y sus saberes.

"historia de las ideas", mientras no haya mostrado en lo que se distingue el análisis arqueológico de sus descripciones. En: Michel Foucault (1979) La Arqueología del saber., ed. Siglo XXI pp. 227-228

12 Este concepto lo tomo de la conferencia que Enrique Leff llevó a cabo en el año 2008 en el 2º Coloquio de Otoño denominado "Universidad y sostenibilidad en la Universidad Veracruzana". Lo considero muy importante porque me parece que muchas personas que trabajamos en trincheras académicas, a menudo criticamos la estructura de la universidad e intentamos transformarla, sin embargo, creo que, para intentar vislumbrar cambios dentro de esta esfera, es necesario saber a qué nos referimos cuando hablamos de universidad.

1.1.-La universidad medieval-colonial

Este apartado, de naturaleza mayoritariamente histórica, no pretende hacer un recorte temporal por el simple hecho de hacerlo, sino porque mi intención es mostrar cómo desde la Edad Media se construyen las universidades como grandes corporaciones de poder alrededor de la apropiación y profesionalización de los saberes. Este acontecimiento produjo la adquisición de un gran poder en aquellas personas insertas en estas instituciones educativas. Por consiguiente, con la emergencia del capitalismo y la modernidad nació una nueva clase hegemónica –además de la burguesía-: la de los universitarios.

Algunos estudiosos sobre la universidad afirman que el nacimiento de ésta se remonta al siglo XII. Lo que es claro es que estas instituciones han ido transformándose a lo largo de los siglos, según los cambios que han experimentado los grandes poderes económicos y políticos, como la iglesia, la monarquía, los gobiernos, la burguesía, y actualmente los grandes monopolios empresariales. El término universidad, proviene del latín “universitas”[13] y está compuesta por la palabra “unus”, la cual expresa una integralidad que no admite división, es decir, “universidad” tiene la misma etimología que “universo” y “universal”; ésta es una visión arquetípica de la universidad y, conforme avance el trabajo, iremos dándonos cuenta como esta noción ya poco o nada tiene que ver con la universidad actual. ¿Por qué estas universidades con el paso de los siglos se fueron convirtiendo en fábricas para la producción del llamado “capital humano”

13http://etimologias.dechile.net/?universidad

ideal para insertarse dentro de un mundo industrializado?

Siguiendo con la historia, según Oscar González,[14] la universidad medieval fue una de las más grandes corporaciones adjuntas al poder de la iglesia. Una de las características fundamentales que la definen históricamente es entonces su profunda relación con el poder secular y con el religioso.

El caso de América Latina expresa claramente lo anteriormente dicho. Los procesos históricos a través de los que la Universidad se instaura y se desarrolla en este continente, giran fundamentalmente en torno a la evangelización y conquista de los pueblos nativos y de sus saberes "naturales", aquellos que, desde el inicio, intentaron ser exterminados a través de una campaña de educación colonial. Cuando menciono este último concepto, me refiero a la manera en que la "educación" se implantó en América Latina a través del proceso de conquista que violentamente vivieron las culturas y poblaciones precolombinas. De hecho, no podemos reflexionar sobre la universidad si no reconstruimos el contexto de la escolarización que las sociedades "conquistadas y colonizadas" experimentaron.

Aunque existen diferentes versiones que narran la manera en que la evangelización se dio en el proceso de conquista, la mayoría coincide en lo destructor que aquélla resultó. José María Kobayashi (2002), plantea de manera clara que:

> Las primeras instituciones misioneras de enseñanza, vieron al hombre americano como objeto de la educación. Y el papel que jugó en este "proceso de transplante cultural"…La educación escolar no es un acto

14Oscar M. González Cuevas, El concepto de Universidad, Universidad Autónoma Metropolitana, Azcapotzalco http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res102/txt3.htm

> de espontaneidad como la doméstica, sino que es una empresa cuya promoción requiere intento, voluntad, esfuerzo, perseverancia, planteamiento y programa, así que no se efectúa en cualquier grupo humano, sino… entre el grupo educador y el educando, y dicho aprecio debe fundamentarse a su vez en que el primero considere al segundo, objeto merecedor de ser educado. Sin tal reconocimiento previo, nadie se dedicaría a la pesada tarea que es la educación del hombre (Kobayashi, 2002: 152).

Las preguntas que convendría hacerse son: ¿Por qué los conquistadores estuvieron tan interesados en "educar" a los nativos de estas tierras?, y sobre todo, ¿cómo fue ese proceso de "transplante" civilizatorio?

Con esto quiero decir: ¿A partir de qué referentes el conquistador logró "…ver al hombre americano en tanto que objeto de educación."?[15]

> Pero pronto cayeron en la cuenta de que no bastaba con predicarles el evangelio…Y esa operación preliminar y paralela no podía ser otra que la educación. Los primeros misioneros de América, en particular los hijos del santo de Asís, comprendieron todo esto con tanta claridad que sin pérdida de tiempo se lanzaron a la penosa y delicada empresa que era educar al indígena…la evangelización no podía ir adelante sin educación, y los franciscanos se anticiparon en siglos a las siguientes palabras del papa Pío XI: "una misión sin escuelas es una misión sin porvenir" (Kobayashi, 2002: 155-156).

Era este el momento sin duda, del nacimiento de la educación conquistadora, de una educación hegemónica que se sigue viviendo.[16] A partir de estos momentos la universidad siguió siendo una institución hegemónica; se

15Este mismo autor afirma que los conquistadores se expresaban de la siguiente manera: "…Eran gente que mostraba más interés por la comida que por el oro –un detalle que sorprendió no poco a los españoles- que no tenía hábito de trabajo propiamente dicho…de modo que a los ojos de los colonos europeos los antillanos eran francamente gente inepta e incapaz…La primigenia intención real de que los indios "fuesen libres y no sujetos a servidumbre" no fue correspondida debidamente por los mismos, porque aún queriéndoles pagar sus jornales no quieren trabajar y andan vagabundos". De aquí que la corona, exigiéndoles que cumpliesen con el deber de ser vasallos reales, ordenase al gobernador que en adelante compeláis y apremieis a dichos indios que traten y conversen con los cristianos de la dicha isla y trabajen en sus edificios, en coger y sacar oro y otros metales y en hacer granjerías y mantenimientos para los Cristianos."(Kobayashi, 2002: 15)

16Es por ello que propongo este contexto, ya que creo que la epistemología que subyace en la necesidad de "ir a las comunidades", ya sean rurales, indígenas o urbanas, no sólo está vigente, sino que, además, parece ser muy poco cuestionada al interior de las instituciones universitarias.

convirtió en el imperio del saber universal, y de manera especial, en América Latina, se implantó como un sistema de saber y de poder para que quienes tuvieran el membrete de haber sido universitario, tuvieran el "privilegio" de tener algún puesto dentro de la administración virreinal.[17] Para ubicarnos un poco más, leamos a Claudio Rama:

> América Latina inicia su "etapa universitaria" con la fundación de universidades religiosas en la época colonial, mientras ocurre el nacimiento de las instituciones religiosas, católicas…Las universidades religiosas han sido el elemento referencial del desarrollo educativo y universitario desde la Colonia hasta los tiempos presentes…Esas universidades han sido, además, la avanzada del progreso hacia la internacionalización de la educación. Hoy, en plena etapa de mercantilización, son una parte muy significativa de la nueva enseñanza privada en el continente y están conformándose nuevamente como ejes en la composición de las élites regionales (Rama, 2006: 11).

Más allá de depender de reyes o papas, todas imponían esquemas y tradiciones procedentes de las universidades europeas sobre las cuales se habían calcado los programas de estudio y las estructuras de organización. En el mismo sentido, Patrón Cortés, argumenta que,

> …en América Latina, las universidades surgieron bajo los modelos de las universidades españolas de Salamanca y Alcalá de Henares, su papel era preservar la cultura de los colonizadores y preparar sus cuadros para afinar la dominación. La fundación de las universidades en América Latina se realizó inicialmente por órdenes religiosas católicas. Así en 1538, a solicitud de los dominicos, se funda, por el Papa Pablo III, la primera universidad en América Latina, la de Santo Domingo bajo el nombre de "Universidad de Santo Tomás de Aquino". Posteriormente se fundaron las universidades de Lima y México en 1551 por decretos del rey de España. Con el paso del tiempo la Universidad Pontificia de México adquirió mayor importancia, logrando la ratificación papal en 1555, y la de Lima en 1571. Según el

17 En el libro "Saber y poder en México Siglos XVI al XX.", Enrique González González, en su artículo "Un espía en la universidad. Sancho Sánchez de Muñon, maestrescuela de México (1560-1600)", comenta lo siguiente: "Los grados, una vez adquiridos, facilitaban el acceso a diversos cargos de la administración civil y eclesiástica del virreinato. En consecuencia, más que por su dedicación a la enseñanza, era debido a ese carácter corporativo que aseguraba a la universidad el monopolio en el otorgamiento de grados, por lo que ésta constituía una instancia de poder, cuyo control se disputaban fuerzas internas y externas.". Pp. 111.

> autor, el nacimiento de la universidad moderna latinoamericana se da en los comienzos de las guerras de independencia (Patrón, sin año).

Sin embargo, el Renacimiento, la Ciencia moderna y el Estado-nación le otorgaron una nueva dimensión a la universidad. Su eje estructurador siguió siendo el vínculo con los poderes temporales y espirituales, pero sus cambios fueron tan drásticos como lo fueron los de la sociedad en su conjunto, la cual, entre los siglos XVIII y XIX, pasó de ser de feudal y virreinal a mercantilista y proto-capitalista.

En este contexto, inició el proceso que dio origen a la universidad moderna.[18] El nuevo modelo adoptado por las universidades se caracterizó por el rigor en el estudio y, muy especialmente, por la investigación y la docencia. Este modelo inspirará las universidades modernas, en las que se incluye a las latinoamericanas.

Fue en la universidad europea en la que germinó el método científico y, con éste, los descubrimientos, desarrollos tecnológicos[19] y culturales que sostendrán la revolución industrial y la sociedad tecnológica a partir del siglo XVIII. Como veremos más adelante, la universidad moderna nace con la modernidad y la racionalidad capitalista. Una era que impuso nuevos valores, basados en el paradigma del progreso, en el que se crean modelos que han ido destruyendo la

18 Esta información y la de algunos párrafos de este apartado es producto de una investigación de varios artículos y sitios electrónicos:
http://www.protocolo.org/ceremonial/protocolo_universitario/historia_de_las_universidades_origen_del_termino_precedencia_de_las_universidades_espanolas.html

19 Esta idea es muy importante para entender el trabajo en general, ya que trata de mostrar la gran responsabilidad social e histórica, que tienen las universidades como instituciones, de cara a la crisis ecológica en las que nos encontramos actualmente los seres humanos y el sistema de vida del Planeta en general.

mayoría de los ecosistemas de este planeta.[20] Junto con lo que algunos estudiosos han denominado como la "universidad napoleónica", la incipiente ciencia newtoniana-cartesiana, logrará que "la esperanza ya no estuviera en Dios, sino en el progreso".[21] A partir de estos momentos la educación se convertiría en "laica, gratuita y obligatoria", con la finalidad única de crear masas trabajadoras adecuadas para el proceso de industrialización que en estos años nacía en detrimento de sistemas de trabajo artesanales.[22] Instruir a una persona significaba insertarla dentro del sistema capitalista, como trabajadora o como consumidora y la universidad se convertiría en la fábrica de este tipo de mercancía.

20 Tal como lo plantea Touraine (1995), quien propone redefinir a la modernidad como la creciente separación del mundo objetivo y el de la subjetividad. En este mismo libro, el autor plantea algunas reflexiones de clásicos como Weber, quien argumenta que la modernidad rompe la alianza y la unidad del cielo y la tierra, lo cual desencanta el mundo y elimina la magia. Por su parte, Marx define el progreso como liberación de la naturaleza y no como realización de una concepción del hombre. El hombre es desdichado, piensa Schopenhauer, porque está dividido entre su deseo de vivir cósmicamente y el movimiento que lo arrastra hacia la individuación. Por su parte, Durkheim, nos dice que cuanto más avanza la modernidad más se aleja la felicidad y más aumenta la insatisfacción y las frustraciones (Touraine, 1995: 95-108-109-131). Este autor nos sugiere que a partir de este momento, el ser humano –en particular en regiones occidentales- experimentó una ruptura ontológica. Emergió una lógica científica positivista en buena parte del mundo y, en especial, en las universidades. Estos párrafos me hacen recordar lo que Gustavo Esteva (comunicación personal) me comentó en un seminario en el Doctorado. Argumentaba que la universidad moderna, junto con el Estado y la ciencia, "son los tres grandes herederos y reproductores del poder de la iglesia".

21Dorothy Tanck Estrada. 1977. La educación ilustrada (1786-1836). Ed. El Colegio de México. México. En este libro además, nos dice que: "Para los gobernantes del siglo dieciocho la instrucción –educación- era cura casi milagrosa para las enfermedades sociales. Con su extensión a las masas vendría el progreso económico, moral, religioso y cívico." P. 13.

22 Carlos Marx, en El capital, en el apartado "Maquinaria y gran industria" nos dice que: "En sus principios de economía política, dice John Stuart Mill: "cabría preguntarse si todos los inventos mecánicos aplicados hasta el presente han facilitado en algo los esfuerzos cotidianos de algún hombre". Pero la maquinaria empleada por el capitalismo no persigue, ni mucho menos, semejante objetivo. Su finalidad, como la de todo otro desarrollo de la fuerza productiva del trabajo, es simplemente rasar las mercancías y acortar la parte de la jornada en que el obrero necesita trabajar para sí, y, de ese modo, alargar la parte de la jornada que entrega gratis al capitalista. Es, sencillamente, un medio para la producción de plusvalía. En la manufactura, la revolución operada en el régimen de producción tiene como punto de partida la fuerza de trabajo; en la gran industria, el instrumento de trabajo. Hemos de investigar, por tanto, qué es lo que convierte al instrumento de trabajo de herramienta en máquina y en qué se distingue ésta del instrumento que maneja el artesano. Se trata de encontrar los grandes rasgos, las características generales, pues en la historia de la sociedad ocurre como en la historia de la tierra, donde las épocas no se hallan separadas las unas de las otras por fronteras abstractas y rigurosas.". P. 302.

1.2.- La universidad napoleónica, nuevas instituciones, nuevas lógicas

Como vimos en el apartado anterior, en un primer momento las universidades fueron diseñadas y controladas por los poderes monárquicos y eclesiásticos,[23] tanto en Europa como en América Latina. Sin embargo, con el nacimiento de la universidad napoleónica, este vínculo quedó fundamentalmente en manos del Estado-nación y de la clase burguesa.

Como sabemos, en 1789 inició oficialmente (según los términos de la historia) la Revolución Francesa, la cual como "objetivo" principal tenía el acabar con el absolutismo monárquico. Sin embargo, este cambio trajo consigo el nacimiento de lo que en aquellos años se conoció como la clase burguesa,[24] el gremio encargado de regular los poderes del Estado: la clase capitalista.

¿Cuáles fueron los cambios en la universidad?. Para ahondar un poco más

23 Esto quiere decir que a partir del siglo XVII y XVIII las instituciones universitarias se enfrentaron a un nuevo escenario político, económico y social. El Renacimiento, la ciencia moderna, el auge del capitalismo, el Estado-Nación representaban el fin de aquella universidad medieval y la emergencia de una nueva modalidad de institución superior.

24Leo Huberman. 1995. "Los bienes terrenales del hombre"., Ed. Nuestro tiempo, México D.F. comenta lo siguiente:"¿Quiénes eran la burguesía? Eran los escritores, los médicos, los maestros, los abogados, los jueces, los empleados civiles, la clase educada; eran los comerciantes, los fabricantes, los banqueros, la clase adinerada, formada por los que tenían dinero y los que anhelaban tenerlo. Por encima de todo querían, o más bien necesitaban, descartar las reglas del derecho feudal en una sociedad que, ya en la realidad material de entonces, no era feudal. Necesitaba despojarse de su estrecha casaca feudal y remplazarla con un holgado saco capitalista." (Huberman,1995:186). En ese mismo sentido afirma lo siguiente: "Un estudio del Código de Napoleón lo hace evidente…El código fue hecho por la burguesía y para la burguesía; por los propietarios, y para la protección de la propiedad…Cuando se disipó el humo de la batalla, se vio que la burguesía había ganado el derecho de comprar y vender lo que quisiera, como, cuando y donde quisiera. El feudalismo había terminado. Y no sólo en Francia, sino en todos los países conquistados por los ejércitos de Napoleón. El gran corso llevó el mercado libre (y los principios y los principios del Código de Napoleón) con él, en sus marchas victoriosas. ¡No en balde fue recibido tan alegremente por la burguesía de las naciones vencidas!". (Huberman, 1995:189).

Un excelente sumario de esta fase de la Revolución Francesa es el escrito en 1852 por Karl Marx, en su El18 Brumario de Louis Bonaparte: "Desmoulins, Dantón, Robespierre, Saint-Just, Napoleón, los héroes, como también los partidos y masas de la gran Revolución Francesa…realizaron la obra de su día, que no era otra que liberar la burguesía y establecer la moderna sociedad burguesa. (P. 189)

veamos lo que Rama[25] (2007), nos comenta al respecto:

> El modelo napoleónico fue una derivación de la gran Revolución Francesa, de un nuevo rol del Estado, que pasó a regular las profesiones, centralizó la potestad de otorgar facultad de certificar conocimientos y promovió la formación de cuadros profesionales para su propio desarrollo. Además, el modelo de las Grandes Escuelas creadas por Napoleón en Francia implicó la creación de una elite funcionarial del Estado en paralelo al proceso de centralización de ésta. El Estado pasó a tener un cuerpo de funcionarios regulando la educación, y al mismo tiempo le dio a las IES un rol fundamental como creadoras de las elites de funcionarios a cargo de la gestión del Estado, y por ende de la sociedad. El Estado supervisaba todos los aspectos administrativos e inclusive decidía la creación de cátedras y el nombramiento de funcionarios…La nueva organización tomó elementos del pasado, pero los reinterpretó a la luz de las nuevas circunstancias y les asignó nuevas tareas…En el medievo las profesiones estuvieron sujetas a normas tanto académicas como gremiales y, en algunos casos, eclesiásticas y civiles. O jurídicos en particular… En la época moderna, el rol de las Universidades pasó de tener el acento en el saber por el saber, a la formación de profesionales, dedicados a un saber hacer. Se denominaron así, por la costumbre de profesar a través de una ceremonia especial al ser recibidos al interior de un gremio y por ello estar facultados para dedicarse a un determinado saber con el compromiso de guardar los secretos de la Congregación. Las disciplinas se articulan a partir de los esquemas de Descartes (fraccionamiento) y Kant (todo el saber es racional) (Rama 2007).

En este sentido, parafraseando a Rama, la Universidad napoleónica separó y aisló la docencia de la investigación. Las antiguas facultades siguieron siendo instancias de administración curricular, integradas por Escuelas Profesionales encargadas de elaborar los currícula de cada profesión. Fueron el centro de los poderes en las Universidades: Comenzaron a otorgar licencias para ejercer legítimamente la profesión en la sociedad. Eran atendidas por profesionales habilitados para enseñar, pero no necesariamente maestros (los antiguos *Magistri*), dedicados a la investigación y al cultivo del saber. Estaban orientadas a

25Curso sobre las organizaciones universitarias en las sociedades del conocimiento, dictado en la Universidad de San Andres en Buenos Aires, Argentina en junio del 2007 http://www.slideshare.net/claudiorama/la-universidad-como-organizacion

la formación de profesionales que demandaba el Estado. Se formaron nuevas estructuras, los institutos, totalmente dedicados al estudio y a la investigación y sólo eventualmente a la docencia. Algunos de ellos, a través de la alta especialización, llegaron a constituir politécnicos y se dedicaron a formar expertos en algún campo específico de la práctica profesional. En estos casos, la ciencia pura quedó en manos de los institutos universitarios de investigación, mientras que la ciencia aplicada y la docencia técnica pasaron a ser responsabilidad de los institutos tecnológicos. Las escuelas de Altos Estudios eran, por ejemplo, unidades en las cuales para su ingreso se requería haber cursado alguna carrera en las facultades universitarias.

Es esta la transformación que muchas de las universidades vivieron. Estructura a partir de la cual se han dedicado, por medio del sistema educativo que ofrecen sus currículas, a reproducir la cultura hegemónica. Nacieron con la vocación de servirle al capital. En el siguiente artículo, "Sobre el presente y el futuro de la educación superior en Chile (Segunda parte: universidad moderna y hegemonía capitalista)[26] de forma clara se plantea que "Las instituciones de educación superior han cumplido siempre un importante papel en el desarrollo de los Estados naciones. De este modo, los gobiernos siempre han patrocinado, en determinadas circunstancias históricas, "reformas" al sistema universitario para cumplir dos objetivos claros: el fortalecimiento de su modo de producción local y el desarrollo de un esquema de dominación basado en "expertos en legitimación"

26http://lacorriente.over-blog.com/article-sobre-el-presente-y-el-futuro-de-la-educacion-superior-en-chile-segunda-parte-universidad-moderna-y-hegemonia-capitalista-57620476.html.

avalados por los grupos dominantes". En ese sentido, los autores comentan que la universidad moderna ha experimentado, de acuerdo a los criterios señalados, tres momentos fundamentales*:*

a) Hasta el siglo XIX, ella corresponde a la institución en que se forman las elites. Las necesidades productivas de la época no exigían más profesionales que los necesarios para tareas administrativas y gerenciales, además de los ya mencionados "expertos de legitimación".

b) Desde comienzos de la Revolución Industrial hasta la primera mitad del siglo XX, se desarrolla un proceso de modernización tecnológica que requiere de una creciente mano de obra especializada. El "sistema americano de producción" (fordismo), que complementa el proceso anterior, plantea un modelo de educación masiva que permite la entrada a la Universidad de grupos ajenos a la élite, la llamada "mesocracia".

c) Tras la Segunda Guerra Mundial, los esfuerzos bélicos, la competencia entre la industria occidental y soviética, y la creciente carrera por el desarrollo tecnológico, exigen situar a la universidad en un lugar más central dentro de la sociedad, abriendo aun más sus puertas a nuevos sectores como las mujeres y las masas populares.

Es necesario considerar que cuando los grupos dominantes abren las instituciones universitarias a nuevos sectores no lo hacen necesariamente desde una perspectiva democratizante, sino más bien buscando fortalecer su propia hegemonía. Al interior de la universidad, por lo demás, se activan una serie de mecanismos culturales que impiden que los intereses de los nuevos sectores se

vean fortalecidos por un mayor acceso a la educación: entre ellos, el "aburguesamiento" de los mismos estudiantes y su adoctrinamiento en una determinada manera de ver el mundo afín a los intereses de la clase dominante. A pesar del carácter conservador de la universidad que de estos mecanismos se deriva, no hay que olvidar que los cambios al interior de la sociedad (por lo menos en América Latina) vienen, generalmente, acompañados de una agudización del movimiento estudiantil.

Todo este cambio en las instituciones universitarias, estaba cimentado en uno mucho mayor, aquel del que, a raíz del renacimiento y de la ilustración, emergió una nueva era, basada en una fe en la ciencia y ya no en Dios o en el universo. Una ciencia positivista y segregada capaz de suplantar las creencias religiosas y cristianas, empeñadas en calcular, dominar y explotar a la naturaleza.

1.3.- El surgimiento de una nueva clase: ¿Profesionales, académicos o intelectuales?

> …lo que los intelectuales han descubierto… es que las masas no tienen necesidad de ellos para saber; saben claramente, perfectamente, mucho mejor que ellos; y lo afirman extremadamente bien. Pero existe un sistema de poder que obstaculiza, que prohíbe, que invalida ese discurso y ese saber. Poder que no está solamente en las instancias superiores de la censura, sino que se hunde más profundamente, más sutilmente en toda la malla de la sociedad. Ellos mismos, intelectuales, forman parte de ese sistema de poder, la idea de que son los agentes de la "conciencia" y del discurso pertenece a este sistema. El papel del intelectual no es el de situarse "un poco en avance o un poco al margen" para decir la verdad de todos; es ante todo luchar contra las formas de poder allí donde éste es a la vez el objeto y el instrumento: en el orden del "saber", de la "verdad", de la "conciencia", del "discurso" (Foucault, 1992: 85).

Con el surgimiento de las universidades modernas, también nacieron nuevas lógicas y grupos de poder al interior de éstas. ¿En qué momento de la historia científica y universitaria se estableció que determinadas personas, (dotadas de conocimientos científicos asumidos como superiores ante el resto de conocimientos arcaicos, populares o vernáculos) estudiaran, analizaran, investigaran y muchas veces resolvieran las problemáticas que la sociedad "tiene"? Es ésta una pregunta que "ingenuamente" me vengo haciendo (como lo comenté en la introducción de la tesis) desde que conocí el mundo de la universidad, de la academia y de la ciencia.

Primero que nada quisiera hacer una distinción –para evitar confusiones– entre ser profesional y académico, ya que muchos profesionales no necesariamente son académicos, en cambio todos los académicos, sí son profesionales.

Me interesa hablar de esto por dos razones: la primera es porque la universidad es la empresa (por no decir la fábrica) reproductora de este sujeto profesionalizante, pero, más importante aún, de un sujeto especializado y hegemónico, que como vocación fundamental tiene la de ser "superior"; un sujeto capaz de analizar cualquier realidad, por ajena que ésta resulte, (véase las conclusiones) según sus marcos interpretativos y disciplinarios.[27] La otra razón se debe al hecho (tal y como narro en el siguiente capítulo) de que el colectivo o grupo en el que esta investigación está fundada, es un grupo intelectual,

[27] Una referencia muy importante sobre esto, es la siguiente: Cuninghame, Patrick "EduFactory": precarización de la producción del conocimiento y alternativas, Bajo el Volcán, Vol. 7, Núm. 13, 2008, pp. 11-24 Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México

académico y profesional ubicado física e institucionalmente dentro de la Universidad Veracruzana. Esteva (1991), afirma textualmente

> En materia forestal, como en otros campos de nuestra realidad, caímos hace tiempo bajo el dominio de la más perversa, sutil y totalitaria de las dictaduras: la de los profesionales. Y esta tiranía fue posible…porque aparecieron entre nosotros bajo el amparo de la ciencia. Eran mensajeros o sacerdotes impecables de ese culto contemporáneo, universal, indiscutible que poco se atreven a cuestionar…en todas partes del mundo, se arraigó el prejuicio de que la ciencia es un bien neutro, abstracto, de aplicación universal y necesaria y que de ella se deriva naturalmente la tecnología, que posee todas esas cualidades y otras más: la de asegurar la buena vida (Esteva 1991).

La etimología de la palabra profesional se relaciona directamente al término "profesar" una variante que se refiere al sentido de dar testimonio. Y ¿cuál es el la etimología de profesar? Proviene del latín "profiteri", que quiere decir, declarar en público. La palabra está compuesta por el prefijo "pro", "a la vista", y el verbo fateri, que quiere decir "admitir".[28] Vemos entonces que los profesionales tenemos por vocación fundamental la de profesar con nuestra fe, que en este caso, como vimos en los apartados anteriores, ya no es una fe en Dios sino en la ciencia, tal como lo afirma Esteva. Entonces si la palabra profesional, proviene de "profesar", me pregunto, ¿qué es lo que hemos venido profesando los académicos?, o, más importante aún, ¿cuáles son los intereses que me hacen profesar en otras comunidades?, ¿qué relación existe entre el instruir o educar de la época colonial y el intervenir actualmente en las comunidades?

De hecho quisiera comentar que en los últimos años, en talleres, charlas y foros dentro de la universidad, he planteado la reflexión de que el mundo tecnológico y la epistemología a la que se relaciona, son los que han llevado al

28En: http://etimologias.dechile.net/?profesar

planeta a una crisis de enormes dimensiones, y quienes hemos diseñado ese mundo somos los profesionales. Debo reconocer que muchas veces esta reflexión ha causado las más diversas reacciones, y es por ello que, generalmente, no es fácil que me atreva a formular estos pensamientos. No obstante, poco a poco me fui dando cuenta que ya muchas personas –como he venido observando– se han atrevido a ofrecernos este tipo de cuestionamientos. Tal es el caso de Schön (1998), quien afirma lo siguiente:

> Los profesionales se han hecho esenciales para el funcionamiento mismo de nuestra sociedad. Conducimos las principales empresas de la sociedad a través de profesionales especialmente formados para llevarlas a cabo, tanto si se trata de hacer la guerra y defender la nación, como si se trata de educar a nuestros hijos, diagnosticar y curar la enfermedad, juzgar y castigar a aquellos que violan las leyes, resolver conflictos, gestionar la industria y los negocios, diseñar y construir edificios o ayudar a aquellos que por una u otra razón son incapaces de defenderse a sí mismos (Schön, 1998: 15).

Como argumento, la universidad comenzó a ser la reproductora de esa racionalidad. Las epistemologías modernas son para la explotación del hombre y de la naturaleza. Un paradigma del progreso que erróneamente consideró a los recursos bióticos como infinitos. Cabe mencionar que muchas de estas ideas provienen de las mentes hegemónicas de estos siglos, de pensadores que prometían que el dominio de la naturaleza (ver conclusiones) llevaría a la sociedad al terreno de la máxima felicidad. En la Dialéctica del Iluminismo, Horkeimer y Adorno (1947) plantean que:

> El intelecto que vence a la superstición debe ser el amo de la naturaleza desencantada. El saber que es poder no conoce límite, ni en la esclavización de las criaturas ni en su fácil aquiescencia a los señores de este mundo (…). La técnica es la esencia de tal saber. (1987:17) Lo que los hombres quieren aprender de la naturaleza es la forma de utilizarla para lograr el dominio integral de la naturaleza y los hombres.

> Ninguna otra cosa cuenta. Sin miramientos hacia sí mismo, el iluminismo ha quemado hasta el último resto de su propia autoconciencia (Horkeimer y Adorno 1947: 17).

Sostengo, pues, que este intelecto se comenzó a cultivar y reproducir en las universidades, y que quienes se formaron con esta episteme, evidentemente comenzaron a profesarlo por todo el mundo bajo el amparo de la ciencia y de la educación institucional.

Igual que el número de profesionales creció de manera exponencial durante los dos últimos siglos, lo mismo ocurrió con el sector de los académicos. Éstos se han caracterizado por ser sujetos relacionados históricamente al ejercicio de la razón, del profesar y de la vida universitaria, dedicados generalmente a difundir, investigar, publicar y en un menor grado a hacer. Como sabemos esta palabra proviene del griego “Akademos”, término de la cual se deriva academia.

Con la ilustración, las universidades comenzaron a ser las encargadas de construir y difundir universalmente el conocimiento y los académicos comenzaron a ser una clase hegemónica importante para los intereses del Estado. El académico es un sujeto que produce y reproduce el conocimiento, es decir, es un profesional del conocimiento público, es la voz autorizada de la ciencia para expresar los principios epistemológicos de la sociedad. El académico está “apto” institucionalmente para profesionalizar a más sujetos, cuenta con el poder de la universidad. Un ejemplo de su poder es que la tradicional transmisión de saberes no requiere ni programa, ni mucho menos un valor cuantitativo de calificación, se da por procesos sociales mucho más complejos. Esto muestra la complicidad entre el académico y la institución universitaria, ya que, la diferencia entre un

saber y otro, es que el saber del académico es especializado, cuenta con el respaldo de las instituciones del saber, es decir, las que validan qué sí y qué no es saber, instituciones que no son otra cosa que "aparatos ideológicos del estado", tal como Althuser (1974) lo ha afirmado en sus diferentes trabajos.[29] Ante este contexto el conocimiento que está fuera del académico es un conocimiento condenado al terreno de lo acientífico, de lo incomprobable, de lo salvaje, es un conocimiento subalterno. Tal y como Beverley (1999)[30] lo afirma:

> "En cierto sentido, la idea de "estudiar" al subalterno es catacrética o auto-contradictoria. Aún cuando sus prácticas constituyen una forma de discurso académico elitista, Guha y los miembros del Grupo de Estudios Subalternos Sudasiático tienen un agudo sentido de los límites impuestos por el hecho inevitable que ese discurso y las instituciones que lo contienen, tales como la universidad, la historia escrita, la "teoría" y la literatura, son en sí mismos, cómplices de la producción social de subalternidad. Los estudios subalternos deben, entonces, enfrentar e incorporar la resistencia al saber académico que Menchú [el autor está reflexionando sobre el famoso testimonio de la indígena guatemalteca Rigoberta Menchú] expresa en las palabras finales de su testimonio: "Sigo ocultando lo que yo considero que nadie lo sabe, ni siquiera un antropólogo, ni un intelectual, por más que tenga muchos libros, no saben distinguir todos nuestros secretos".[31]

En ese mismo sentido este autor se cuestiona lo siguiente:

> "¿Cuáles son, entonces, las implicancias de los estudios subalternos para el saber académico y la pedagogía? Mi propia respuesta en este libro es ambigua. Creo que hay una tensión al interior de los estudios subalternos entre la necesidad de desarrollar nuevas formas de pedagogía y práctica académica –en historia, en crítica literaria, en antropología, en ciencia política, en filosofía, en educación- y la necesidad de desarrollar una crítica del saber académico como tal. Por un lado, los estudios subalternos se ofrecen como un instrumental conceptual para recuperar y registrar la presencia subalterna tanto históricamente, como en las sociedades contemporáneas. El fracaso de

[29] Uno de esos trabajos es el siguiente: Louis Althusser, 1974. La filosofía como arma de la revolución.México: Siglo veintiuno editores.

30John Beverley1999.*Subalternity and Representation: Arguments in Cultural Theory*, Durham, Duke University Press

31 Staten, H., "Ethnic Authenticity, Class and Autobiography; The Case of Hunger of Memory", *PMLA* 133, 1988, p. iii.

> ciertas formas de pensamiento asociadas con la idea de modernidad tiene que ver –en términos generales- con su incapacidad de representar adecuadamente al subalterno.” (Beverley,1999).

Pierre Bourdieu es otro de los pensadores que, a lo largo de su vida, cuestionó duramente a la escuela, la universidad y el “homo academicus.” Aplicó, de hecho, su agudeza sociológica con su propio grupo, el de los profesores universitarios franceses. Al hacerlo Bourdieu demuestra que el campo de la universidad, entendido como un conjunto de relaciones objetivas entre las varias posiciones y disciplinas resultantes de la distribución de estas especies de capital, es el lugar de una lucha constante destinada a alterar su misma estructura. El poder académico y el prestigio intelectual son, al mismo tiempo, armas y objetos en pugna en la lucha académica de todos contra todos. Lo importante aquí es preguntarse en toda esta infraestructura socio-histórica del saber y del poder, ¿en dónde está situada la experiencia del colectivo de EcoDiálogo en tanto grupo de académicos? Eso lo trataremos de ir describiendo y dimensionando en el transcurso del trabajo.

1.4.- La reforma de Córdoba y los movimientos estudiantiles

A pesar del expansionismo que las instituciones oficiales del saber han experimentado en los últimos siglos, los cuestionamientos a éstas también han estado muy presentes. Sobre todo comenzaron a expresarse a principios del siglo XX al ver claramente sus tendencias clasistas y reproductoras de mercancía y fuerza de trabajo profesionalizada en los países industrializados. Lo que estoy argumentando es que, como vimos anteriormente, el crecimiento exponencial en

el mundo de la matrícula universitaria no es para nada casual, ni mucho menos un acto de bondad o solidaridad por parte del Estado o de las clases privilegiadas, sino una estrategia político-económica mundial para contar con consumistas activos, cuadros técnicos y profesionales, capaces de mantener funcionando el sistema dominante.

La producción en serie requería consumidores “serios”, y éstos no se encontrarían más que en las ciudades, y aquellos que tuvieran más ingresos tendrían más poder adquisitivo, como de hecho sucede ahora. Por ello, el primer gran cuestionamiento a la universidad y a sus sectores privilegiados vino con la Reforma de Córdoba y, décadas más tarde, con los movimientos estudiantiles. Las acciones estudiantiles que se desarrollaron en Córdoba, Argentina, en 1918 fueron sin duda un extraordinario cuestionamiento a la universidad latinoamericana y, en particular, al modelo napoleónico que emergió entre los siglos XVIII y XIX. Una universidad de característica conservadora y estatizada, es decir, con una influencia determinante por parte del gobierno y de las clases dominantes.

Esta reforma ponía en cuestionamiento no solo a la universidad sino al mismo orden bajo el cual la sociedad se encuentra establecida, y sobre todo el papel de la universidad en dicha configuración social. La lucha era para que el control de los gobiernos, heredados de los modelos napoleónicos, se democratizara y realmente fueran obteniendo sus autonomías y sus libertades.

La Reforma de Córdoba tuvo su expresión inicial en el célebre manifiesto estudiantil de 1918, que impresiona por la vastedad de sus alcances y aún por la precisión de sus críticas. Poco tiempo después, las ideas esbozadas en este

documento se desarrollaron con mayor profundidad. El principal desarrollo ocurrió después de que la recién fundada (11 de abril de 1918) Federación Universitaria Argentina convocó al primer Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios, que se reunió en Córdoba. Fruto de este congreso fueron un conjunto de bases que habrían de servir para la organización de las universidades. Las cláusulas más significativas, y que aún subsisten en el movimiento reformista, se refieren al co-gobierno universitario, que debía estar formado por profesores, estudiantes y egresados y la autonomía universitaria respecto del gobierno del estado.

En este mismo año de 1918 triunfaron las bases programáticas tanto en la Universidad de Córdoba como en la de Buenos Aires, y en años subsiguientes en las universidades de Santa Fe y de La Plata. Es preciso indicar aquí una circunstancia histórica de gran significación. El movimiento se insertó en las masas populares, hasta el punto que los obreros y estudiantes junto con otros sectores populares realizaron conjuntamente manifestaciones callejeras. Los siguientes sectores se opusieron sin excepción al movimiento: la gran prensa, la oligarquía conservadora y las principales figuras intelectuales. Entre el profesorado sólo una pequeña minoría apoyó decididamente el movimiento, cuyo carácter popular se había hecho ostensible.

En los siguientes 5 años, el movimiento de Córdoba y sus bases programáticas se propagaron a las universidades de por lo menos otros seis países de América Latina: Perú, Chile, Colombia, Uruguay, México y Cuba. Posteriormente terminó por influir en los demás países del continente.[32]

32 Estos datos los extraje del siguiente artículo

Haciendo un balance del movimiento, se puede señalar que sus dos logros más importantes fueron la autonomía y el cogobierno universitarios. Veamos,

> Nuestro régimen universitario —aún el más reciente— es anacrónico. Está fundado sobre una especie de derecho divino; el derecho divino del profesorado universitario. Se crea a sí mismo. En él nace y en él muere. Mantiene un alejamiento olímpico. La federación universitaria de Córdoba se alza para luchar contra este régimen y entiende que en ello le va la vida. Reclama un gobierno estrictamente democrático y sostiene que el demos universitario, la soberanía, el derecho a darse el gobierno propio radica principalmente en los estudiantes. El concepto de autoridad que corresponde y acompaña a un director o a un maestro en un hogar de estudiantes universitarios no puede apoyarse en la fuerza de disciplinas extrañas a la sustancia misma de los estudios. La autoridad, en un hogar de estudiantes, no se ejercita mandando, sino sugiriendo y amando: enseñando.
>
> Si no existe una vinculación espiritual entre el que enseña y el que aprende, toda enseñanza es hostil y por consiguiente infecunda. Toda la educación es una larga obra de amor a los que aprenden. Fundar la garantía de una paz fecunda en el artículo conminatorio de un reglamento o de un estatuto es, en todo caso, amparar un régimen cuartelario, pero no una labor de ciencia. Mantener la actual relación de gobernantes a gobernados es agitar el fermento de futuros trastornos. Las almas de los jóvenes deben ser movidas por fuerzas espirituales. Los gastados resortes de la autoridad que emana de la fuerza no se avienen con lo que reclaman el sentimiento y el concepto moderno de las universidades. El chasquido del látigo sólo puede rubricar el silencio de los inconscientes o de los cobardes. La única actitud silenciosa, que cabe en un instituto de ciencia es la del que escucha una verdad o la del que experimenta para crearla o comprobarla.
>
> Por eso queremos arrancar de raíz en el organismo universitario el arcaico y bárbaro concepto de autoridad que en estas casas de estudio es un baluarte de absurda tiranía y sólo sirve para proteger criminalmente la falsa dignidad y la falsa competencia. Ahora advertimos que la reciente reforma, sinceramente liberal, aportada a la Universidad de Córdoba por el doctor José Nicolás Matienzo no ha inaugurado una democracia universitaria; ha sancionado el predominio de una casta de profesores. Los intereses creados en torno de los mediocres han encontrado en ella un inesperado apoyo. Se nos acusa ahora de insurrectos en nombre de un orden que no discutimos, pero que nada tiene que hacer con nosotros. Si ello es así, si en nombre del orden se nos quiere seguir burlando y embruteciendo, proclamamos bien alto el derecho a la insurrección. Entonces la única puerta que nos queda abierta a la esperanza es el destino heroico de la juventud. El sacrificio

---

http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/22014/1/articulo2.pdf

> es nuestro mejor estímulo; la redención espiritual de las juventudes americanas nuestra única recompensa, pues sabemos que nuestras verdades lo son —y dolorosas— de todo el continente. ¿Que en nuestro país una ley —se dice—, la ley de Avellaneda, se opone a nuestros anhelos? Pues a reformar la ley, que nuestra salud moral lo está exigiendo (Manifiesto de Córdoba, 1918).

A partir de esta reforma, la universidad latinoamericana fue adquiriendo distintos matices. Esto ha sido parte fundamental en los análisis de los especialistas, pero también, en los rumbos que tomaron estas instituciones durante el siglo XX.

Uno de los pensadores más destacados sobre el tema de la Universidad es Tünnermann (2003), quien argumenta que el primer cuestionamiento serio de la universidad latinoamericana tradicional surgió en 1918, año que tiene especial significación para el proceso de modernización en Latinoamérica. Como ha sido señalado por varios estudiosos de la problemática universitaria latinoamericana, ella no puede ser entendida, en su naturaleza y complejidad, sin un análisis de lo que significa la Reforma de Córdoba. Desde luego que ella aún representa, como dice Darcy Ribeiro (1973), la "principal fuerza renovadora" de nuestras universidades, y con ella entroncan todos los esfuerzos de reforma universitaria que buscan su transformación por la vía de la originalidad latinoamericana. Tünnermann afirma que:

> El movimiento originado en Córdoba logró muy pronto propagarse a lo largo y lo ancho de América Latina, demostrando con esto que constituía una respuesta a necesidades y circunstancias similares, experimentadas en toda la región…La Reforma de Córdoba representa, hasta nuestros días, la iniciativa que más ha contribuido a dar un perfil particular a la universidad latinoamericana. Nacido de la "entraña misma de América", como se ha dicho, tiene a su favor una aspiración de originalidad y de independencia intelectual no siempre lograda. Producto de circunstancias históricas y sociales muy claras, no consiguió la

> transformación de la universidad en el grado que las mismas exigían, pero dio algunos pasos positivos en tal sentido (Tünnermann, 2003: 24-28).

Sin embargo décadas después, a pesar de que seguían existiendo fuertes cuestionamientos hacia los hegemónicos sistemas del saber por parte de algunos sectores de intelectuales, la situación de la sociedad parecía agravarse más: la sociedad de consumo, el término de la segunda guerra mundial y la injerencia de la universidad, hicieron que se iniciara un movimiento original, sin precedentes, encaminado a democratizar las universidades. Ecos resonaron por todas partes del mundo de los *movimientos estudiantiles*.[33] Es decir, tanto en países de la Europa occidental como en América se fueron presentando masivas protestas en contra de la sociedad de consumo, en un primer momento grupos estudiantiles y posteriormente obreros organizaron una de las huelgas o manifestaciones más emblemáticas y trágicas también. Se buscaba un nuevo modelo de sociedad, más equitativo y justo, en el que la universidad ejerciera un papel activo.

Se trataba de momentos en donde el mundo completo convulsionaba con sus propios avances tecno-científicos. La sociedad completa y las universidades también se encontraban en una inmensa crisis. Miles de jóvenes universitarios creyeron y lucharon por nuevos sistemas de enseñanza, una crítica recia se le hacía a los sistemas escolares y en general a la “súper estructura” de poder que desde su inicio ha sido su protectora y reproductora.

33 En parte, quizás, este referente ha sido una inspiración para EcoDiálogo y para muchos otros que sueñan por cambiar a las formas rígidas de la universidad.

A lo largo de la historia, no son pocos los actores que han intentado proponer y construir una alternativa de universidad. Las universidades latinoamericanas siempre han sido vistas como una ruta de cambio. Sin embargo, por otra parte, es necesario tener clara la trama política y económica en la que se encuentran estas instituciones.

A pesar de todos los esfuerzos y los cambios que acontecieron dentro de las universidades por conducto de los movimientos estudiantiles, a partir de los años 80 empezó a manifestarse los procesos globalizantes, con todas sus complicaciones sociales, económicas y políticas. La educación superior se vio enfrentada a nuevas realidades: expansión, diferenciación y revolución del conocimiento, y también se enfrentó a las políticas mundiales que organismos internacionales comenzaron a imponer, tales como, la ONU, UNESCO, FMI y Banco Mundial.

1.5.- La globalización neoliberal y la universidad

Como sabemos, en las últimas tres décadas, los contextos económicos y políticos mundiales han experimentado grandes transformaciones. Fue particularmente en la década de 1980 cuando se dio la desaparición del Estado “benefactor” y la incursión de las políticas neoliberales; por supuesto, todo lo anterior con gran injerencia e impacto en los escenarios de la universidad latinoamericana y, en especial, la mexicana. Éstas comenzaron a vivir cambios importantes a nivel estructural**.** Tal y como lo argumenta Boaventura De Sousa Santos:

> La pérdida de prioridad de la universidad pública en las políticas del

> Estado fue, ante todo, el resultado de la pérdida general de prioridad de las políticas sociales (educación, salud, seguridad social) inducida por el modelo de desarrollo económico conocido como neoliberalismo o globalización neoliberal, que se impuso internacionalmente a partir de la década de los 80…A pesar de las declaraciones políticas contrarias y de algunos gestos reformistas, subyace a este primer embate del neoliberalismo la idea de que la universidad pública es irreformable (así como lo es el Estado) y que la verdadera alternativa está en la creación del mercado universitario (De Sousa, 2005: 29).

La educación superior continuó fuertemente determinada por una economía mundial basada ahora en los capitales transnacionales, es decir, su relación con el Estado comenzaba a menguar y se activaba un mecanismo de control y determinación en todas sus lógicas por parte de estos sectores. La universidad, bajo el anuncio de la globalización y la internacionalización del conocimiento, cada vez más, comenzó a correr el riesgo de convertirse en una herramienta fundamental para los grandes intereses monopólicos. Esto la llevaría poco a poco a la competición salvaje que este modelo económico fue imponiendo a todas las instituciones.

La reflexión sobre la tendencia y el futuro de la universidad es amplia y diversa. Existen desde las posturas más convencionales, hasta las más radicales. Mi intención es precisamente tratar de integrar un análisis sólido para entender la complejidad en la que se encuentra actualmente la universidad con respecto a los grandes capitales que se hacen cada vez más presentes en los países “subdesarrollados”. Esto permitirá tener más claro el contexto desde el cual el grupo “EcoDiálogo” intenta generar cambios.

En una entrevista[34] realizada en diciembre del 2005, Marilena Chauí, una intelectual destacada en temas de la universidad latinoamericana, argumenta que en toda América Latina la universidad está en camino hacia su destrucción como institución social y rumbo a su transformación hacia una organización cuyo único vínculo es el mercado. Para esta especialista brasileña, éste es un fenómeno global. Según la autora, en los 80 el mercado se satura y surge la "universidad de los resultados". Las empresas empiezan a invertir directamente en la universidad bajo la lógica de la "calidad total". La universidad es llamada a producir en dos sentidos: asegurando cantidad (se empieza a calificar la productividad sobre la base de la cantidad de tesis, congresos y publicaciones producidos) y asegurando a las empresas un uso inmediato de las investigaciones que financian. Esta universidad sumisa tiene correspondencia directa con lo que el sindicalismo ya había hecho con los trabajadores: lograr que no critiquen, que dejen de actuar como clase. Por su parte, Roberto Rodríguez Gómez[35] argumenta que durante los años ochenta, y en mayor medida en la década siguiente, la contracción económica general así como las pautas neoliberales que ordenaron el enfrentamiento de la crisis, repercutieron en los sistemas de enseñanza superior dando lugar a una serie de tendencias destructivas del cuasi monopolio que el Estado ejercía sobre la oferta universitaria.

En la década de los noventa los procesos de evaluación llegarían a

[34] Esta nota fue realizada por Cecilia Sosa para el portal www.Licencomunicacion.com.ar

35 Doctor en Sociología; Secretario Académico de la Coordinación de Humanidades de la UNAM; Investigador Titular del Centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM y Presidente del Consejo Mexicano de Investigación Educativa. En: *La universidad latinoamericana y el siglo XXI: algunos retos estructurales.* http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/22054/1/articulo1.pdf

desempeñar un papel de primer orden en la promoción de niveles de desempeño y productividad considerados como deseables, y se aplicaría tanto a los establecimientos como a las distintas comunidades que participan en la vida universitaria. En suma, para las universidades latinoamericanas la década de los ochenta fue un escenario de intersección, en el que las presiones de la demanda social, las posibilidades abiertas por la democratización, las restricciones financieras planteadas por la reforma del Estado, y las señales indicadas por la transformación de la educación superior en el mundo desarrollado, modelaron un perfil de cambios en el que sobresalen las tendencias de diferenciación de ofertas, la multiplicación de funciones y tareas, la redefinición de las relaciones Estado-universidad, y universidad-sociedad.[36]

Otra de las reflexiones que sin duda resulta necesaria y enriquecedora sobre los rumbos de la universidad mexicana, es la que nos ofrece Pablo González Casanova (2000) cuando nos dice que en las últimas décadas el personal universitario, la institución toda, o los grupos más activos de la misma, y los que la dominan, dedican la mayor parte de su tiempo, de su inteligencia y de su voluntad a ganar el mercado.[37] La lógica de mercado tiene efectos secundarios inevitables: aumenta la pérdida de confianza en las universidades públicas, y el empobrecimiento de las mismas; canaliza más recursos para la investigación aplicada que para la básica y para la investigación más que para la educación;

36 Roberto Rodríguez Gómez, La Universidad latinoamericana y el siglo XXI: algunos retos estructurales en: http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/torres/gomez.pdf

37 Pablo González Casanova, La nueva universidad, Texto de una conferencia que dió el 10 de julio de 2000. Dividí la plática en dos partes: la nuevauniversidad como realidad y la nuevauniversidad como proyecto.http://firgoa.usc.es/drupal/node/10372

privilegia a las ciencias naturales y las tecnologías sobre las ciencias sociales y las humanidades.

En este sentido, González Casanova propone el concepto de ***capitalismo académico***, al que concibe como: el conjunto de actividades que tienden a la capitalización sobre la base de la investigación universitaria o del conocimiento experto universitario que se realizan en busca de solución a problemas públicos o comerciales. En una formulación más sencilla define el capitalismo académico como los esfuerzos institucionales y del profesorado para obtener fondos externos a la manera del mercado o como parte del mercado. De hecho el concepto de capitalismo académico permite descubrir las transformaciones de las universidades en empresas lucrativas, o parecidas a las lucrativas, o como parte de las empresas lucrativas. Permite también descubrir la transformación de sus servicios en mercancías, y el predominio creciente de aquellas actividades que sirven para ganar mercados y para resolver los problemas propios resolviendo los de los mercados. En suma, el autor nos sugiere que en las propias organizaciones de profesores, de estudiantes y de trabajadores tenemos que recordarnos día a día, y en los momentos más críticos, que sólo construyendo las fuerzas alternativas desde la base y con el respeto que nos debemos como universitarios habrá nueva Universidad (González, 2000).

Conscientes de todo el entramado histórico y de poder que anteriormente he descrito, alrededor del año 2000, dentro de la Universidad Veracruzana, un grupo de académicos y estudiantes comenzaron a gestar un movimiento que –sobre la base de una crítica profunda a estos sistemas de poder que se ejercen de

manera especial en las universidades– han venido intentando buscar nuevas dinámicas, lógicas y prácticas universitarias, que van desde la ecología, el diálogo de saberes y la transdisciplinariedad hasta la sustentabilidad. Cuándo y cómo nace esta iniciativa, en qué consiste, y cuáles son sus principales desafíos, lo veremos a continuación.

CAPÍTULO II

VISLUMBRANDO NUEVAS MODALIDADES DE ACADEMIA EN LA UNIVERSIDAD VERACRUZANA, LA EXPERIENCIA DE “ECODIÁLOGO”

2.1.- El grupo lúdico: el germen y la búsqueda de nuevas prácticas académicas

En el pasado capítulo hemos visto de manera histórica y teórica la complejidad inmensa que caracteriza a las instituciones que han sido reconocidas como de "educación superior". También vimos que además de instancias educadoras, son grandes monopolios del saber. Como ya lo introduje, en la Universidad Veracruzana se encuentra un grupo de personas que desde hace más de diez años viene intentando ser un sujeto crítico y alternativo tanto hacia el interior como al exterior de la universidad, proponiendo nuevas modalidades para la universidad tanto en su ejercicio de docencia e investigación, como hacia la convivencia misma de quienes trabajamos en estas instituciones.

Hacia el año 2000 un conjunto de académicos y estudiantes de la Universidad Veracruzana comenzaron a cuestionar las maneras ortodoxas bajo las cuales se construye y "enseña" el conocimiento al interior de las universidades, y en particular, al interior de esta institución. Conscientes de la profunda crisis del paradigma científico positivista, optaron por crear un *"grupo lúdico".* El divorcio entre las ciencias sociales, humanidades y ciencias naturales, así como la reconexión entre distintos sistemas de conocimiento eran algunos de los temas principales que el grupo abordaba. En aquellos años, estos académicos sentían la poderosa necesidad de iniciar la re-construcción de puentes de diálogo entre las distintas formas de entender e investigar al mundo desde la academia. Fue así como a lo largo del año 2000 se generaron encuentros casuales con distintas personas en conversaciones de café, convivencias alrededor de cervezas y

antojitos mexicanos, para tratar de crear juntos un espacio de conversación en torno al diálogo entre saberes académicos.

Esta noción de Diálogo de Saberes se centraba fundamentalmente en una crítica profunda a la absoluta validación que la estructura social y el sistema educativo oficial les da a los conocimientos académicos y científicos –como lo veíamos en capítulo anterior- venidos fundamentalmente de las universidades. Este grupo comenzó a tratar de generar plataformas colectivas en las que los saberes de todas las personas fueran revalorados, incluidos los saberes campesinos y locales.[38] Según el grupo, uno de los grandes cambios que se necesitan es des-construir esa centralización del conocimiento que la universidad ha poseído durante los últimos siglos, tal como se narra en el primer capítulo.

En aquellos años, el grupo estaba conformado por actores de la sociedad civil, estudiantes y académicos de la Universidad Veracruzana. La dinámica de algunos era más intermitente que la de otros. Algunas personas se encontraban más comprometidas con este incipiente colectivo. Enrique Vargas Madrazo, biólogo molecular, egresado de la UNAM, asumido él como un activista social y académico crítico, nos dice:

> En marzo del año 2001, -junto con el nacimiento de mi hija Penélope-, inició también nuestro Grupo de Diálogo entre Ciencias Sociales y Naturales, teniendo su sede de reunión al Jardín de las Esculturas de Xalapa, Veracruz. Nuestro poder de convocatoria fue sorprendente pues asistieron más de cincuenta académicos y personas en general

[38] Una experiencia que para estos años resultó importante fue (PRATEC),Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas,una ONG dedicada a la conservación de la cultura andina mediante su agricultura tradicional. Ésta fue fundada en 1987, con sede en Lima, y sirve como coordinadora de los denominados Núcleos de Afirmación Cultural Andina NACA's. La experiencia generada por PRATEC en la recuperación de la cultura andina es muy valiosa y abarca no sólo la valoración de las culturas nativas, sino también el rescate de la tecnología tradicional y la cosmovisión actual de las poblaciones asentadas en los Andes desde hace miles de años. Uno de los intelectuales en esta organización es Grimaldo Rengifo.

> interesadas en dialogar de forma libre y creativa en torno a temas que a todos nos interesaban. Más rápido que nuestros pensamientos racionales y ordenados, en la tercera reunión mensual, ya nuestro colectivo académico se llamaba Grupo Lúdico y tenía lugar en un hermoso bar llamado La Tasca, perteneciente a nuestro querido amigo "Chavita". Cada mes, sin detenernos una sola ocasión durante 5 años, nos reunimos a compartir nuestras bebidas espirituosas, a reír, soñar, sentir el miedo y el goce de "la pérdida de las certezas", como llama Edgar Morin al camino de pensar la complejidad y la vida desde nuestra "humana condición". A partir de este espacio hermoso, lleno de conversaciones y cada vez más abierto y creativo, de poesía y libertad, surge la propuesta de formar una comunidad de aprendizaje académico más organizada y formal, de manera que un subgrupo de este Grupo Lúdico decidimos formar lo que llamamos el "Seminario permanente: la investigación desde los sistemas complejos.[39]

Vale la pena decir que a algunas de estas primeras reuniones asistió también Raúl Arias, quien es rector de la universidad desde hace ocho años. La profunda crisis en la que se sentían, no sólo como académicos, estudiantes y docentes, sino fundamentalmente como actores de esta sociedad, seres humanos en un mundo que impone ritmos, formas de vivir y de trabajar "abstractamente", llenas de prisa, de angustia y egocentrismos, paradójicamente, les iba permitiendo crear un sentido de colectividad en este grupo.

Nace otra iniciativa de intercambio de ideas y diálogo, el *"grupo de pensamiento complejo".* A partir de este momento, los dos grupos siguieron operando de forma paralela, compartiendo algunos de sus miembros, generando sus propias dinámicas. El primero siempre desapegado de propósitos y finalidades académicas, con ambiente libre y bohemio, el segundo buscando reconstruir las fuentes de pensamiento de regreso hacia la complejidad del "mundo real": los sistemas complejos. Es importante señalar que estas iniciativas nacen en un

[39] Este es un testimonio hecho por Enrique para un artículo que aún no se publica y en el que se aborda el origen de esta Experiencia

contexto de juego, desorden y también de procesos meramente espontáneos,[40] con la intención de rebelarse, de generar nuevas dinámicas de vida y de interacción social.

Finalmente la lectura de libros, las pláticas e indagación de varios años ininterrumpidos de conversaciones y diálogos en el Grupo Lúdico, llevó a este grupo a diseñar un taller participativo y transformativo denominado “Taller de Ecología Profunda”.

2.2.- Ecología Profunda, ¿utopía y nueva ética?

Como sabemos, desde hace algunos años la ecología comenzó a tomar parte en las agendas universitarias (ver conclusiones). Dada la complejidad del mundo capitalista y globalizante que vivimos en la actualidad, la ecología profunda es una de las alternativas que han surgido en las últimas décadas diferenciándose al no ser un movimiento ambientalista exclusivamente. En general, pocos alcanzamos a comprender o dimensionar los alcances que plantea esta alternativa. El término Ecología Profunda fue acuñado por Arne Naess y se refiere a un enfoque espiritual de la naturaleza, el que se deriva de una apertura más sensitiva hacia nosotros mismos y hacia la vida que nos rodea. La esencia de la ecología profunda brota, pues, naturalmente, del hecho de preguntarnos en profundidad sobre la vida humana, la sociedad y la naturaleza. Andrea Speranza (2006) afirma que

[40] Esta idea nació del seminario Subjetividad y Teoría Crítica, llevado a cabo en la ciudad de Puebla, en el posgrado en Sociología. En una de las reflexiones se argumentaba que generalmente los movimientos sociales al principio nacen en el contexto de la espontaneidad, y que es ésta la que les permite hacer una primera ruptura con los discursos dominantes

> …es conveniente comenzar distinguiendo en la ecología profunda el aspecto teórico del movimiento ecologista. Mientras el primero, reservado a algunos ámbitos intelectuales, puede ser entendido como el soporte teórico-conceptual legitimador o condenatorio de ciertas prácticas, la ecología profunda como movimiento consiste en una corriente social que promueve pautas y prácticas ecológicamente sostenibles en clara oposición al criterio económico imperante… Su modo de operar demanda tanto del compromiso individual como de cambios estructurales en el campo político-económico… El cambio de actitud frente a la naturaleza que la ecología profunda propone se desprende de una determinada cosmovisión, presentada como alternativa a la ontología mecanicista, que acompañó en los últimos siglos al pensamiento occidental. Como señala Bill Devall, la ecología profunda no constituye un movimiento social de corto plazo cuyo objetivo central sea solamente resolver problemas específicos generados por la crisis ecológica sino también, y fundamentalmente, cuestiona los modelos de pensamiento convencionales del Occidente moderno (Speranza, 2006: 33).

La Ecología Profunda es mucho más que una aproximación fragmentaria a los problemas medioambientales, e intenta articular una visión alternativa y filosófica sobre el mundo. El grupo “EcoSagrado” del área de biología sistémica comenzó a explorar de manera mucho más comprometida su trabajo. Es decir, iniciaron la travesía de *acuerpar* un grupo con muy diversas ideas y caminos andados, pero con el fin de transformar el mundo, comenzando por sus trincheras académicas y universitarias para después trasladar estos cambios a sus vidas personales y viceversa. Fueron momentos de rupturas epistemológicas, de desaprender lo aprendido, re-aprender, convivir con nuevas visiones del mundo y criticar las estructuras académicas.

En aquellos años, este colectivo descubría a intelectuales con un pensamiento holístico o sistémico que se encontraban –igual que ellos- cuestionando a la arquitectura científica y epistemológica positivista y que han tratado de ir más allá de la ciencia convencional. ¿Quiénes son y en qué consisten

las ideas de estos pensadores? Enumerar a todos implicaría hacer otra tesis, pero sí podemos explicar un poco sobre aquellas nociones que más han influido en el camino del "reaprendizaje" que este grupo ha vivido en todos estos años. Comencemos por el Cuerpo, que desde la perspectiva positivista es visto y asumido como una máquina,[41] y la posibilidad de un conocimiento integral implica necesariamente volcar la epistemología hacia este ámbito más corpóreo o somático. Para adentrarnos un poco más, veamos lo que en su artículo fundacional este grupo de académicos argumentaba:

> …dentro del conocimiento académico es común que se subestimen las implicaciones corporales y cognoscitivas de lo que este cambio epistémico y cosmogónico hacia el pensamiento complejo y la transdisciplina implica. Como dijimos, distintas formas de sabiduría perenne y tradicional han practicado desde hace milenios un desarrollo de saberes locales y universales, sobre la base de la ruptura de la dualidad sujeto-objeto. Parece que la ruptura de esta dualidad es posible a través de la corporeización de la experiencia cognoscitiva. Por lo tanto, la ecologización del pensamiento nos lanza hacia la inaplazable necesidad de corporeizar y emocionear el conocimiento (meter el cuerpo y las emociones al acto de saber: entrar en un conocimiento somático). La poetización del conocimiento es la ruta para la construcción y el diálogo de saberes que permita una transformación sostenible y compasiva del mundo. Sin embargo esta corporeización del saber no puede realizarse desde el discurso racional y aséptico de un divorcio mente-cuerpo. La emoción, el placer, el dolor, la capacidad de percibir la belleza, pero sobre todo de generarla a través de nuestra articulación cuerpo-emoción/mente-espíritu, no puede ser simulada; **es preciso que sea ejercida y vivenciada**. Por más que elaboremos un discurso desde la silla, seguirá siendo eso un discurso desconectado de nuestro cuerpo y de nuestra realidad. El origen articulativo e incluyente del saber ecológico no hace distinción entre arte, ciencia, tecnología, religión, placer o ritual. El arte como forma privilegiada de corporeización de las potencialidades perceptivas y creativas tiene su hogar en el seno del acto ritual; espacio donde el mito integra compleja y holográficamente la infinita trama de las relaciones personales-comunitarias-planetarias.[42]

[41] Berman (2001)

[42] Esta información pertenece al artículo denominado *Mito, rito y complejidad: inteligencia intui*tiva, elaborado colectivamente por Ma. Cristina Núñez M., Enrique Vargas, Leticia Bravo, Domingo Adame y

De aquí el interés del colectivo por introducir y plantear una epistemología de lo sagrado y/o unidad sagrada[43] que incluyera diversos "niveles de realidad"[44] y que fuera capaz de trascender la lógica binaria sujeto-objeto. Una ruta en la que se redimensione al "Sercuerpo", en la que el lenguajeo y emocioneo[45] –invisibilizados regularmente en la academia- se hagan presentes en los escenarios del conocimiento científico, dando lugar a un paradigma que incluya un "principio de incertidumbre" impulsado por la física cuántica desde hace ya casi un siglo. Este planteamiento trae consigo una nueva manera de relacionarse con el mundo, en la que la racionalidad no es rechazada, sino colocada como uno más de los ámbitos del conocimiento. Esta perspectiva relacional y convivencial fue la que especialmente permitió que emergiera la noción de lo sagrado como un camino de reconexión pero sobre todo, de un conocimiento integral, basado ya no exclusivamente en los cánones científicos sino en un diálogo de saberes capaz de revalorar aquellas filosofías locales y tradicionales. Pero ¿qué esto de lo sagrado? En palabras de Basarab Nicolescu

---

Gibrán Cervantes.

[43] Bateson (1999). Cabe mencionar que una de las ideas centrales en el pensamiento de Bateson es el hecho de que la estructura de la naturaleza y la estructura de la mente son reflejos la una de la otra; que la mente y la naturaleza constituyen necesariamente una unidad.

[44] Nicolescu (2009).

[45] Humberto Maturana nos dice que "…al declararnos seres racionales vivimos una cultura que desvaloriza las emociones, y no vemos el entrelazamiento cotidiano entre razón y emoción que constituye nuestro vivir humano, y no nos damos cuenta de que todo sistema racional tiene un fundamento emocional. Las emociones no son lo que corrientemente llamamos sentimientos. Desde el punto de vista biológico lo que connotamos cuando hablamos de emociones son disposiciones corporales dinámicas que definen los distintos dominios de acción en que nos movemos. Cuando uno cambia de emoción, cambia de dominio de acción. En verdad, todos sabemos esto en la praxis de la vida cotidiana, pero lo negamos, porque insistimos en que lo que define nuestras conductas como humanas es su ser racional. Al mismo tiempo, todos sabemos que cuando estamos en una cierta emoción hay cosas que podemos hacer y cosas que no podemos hacer, y que aceptamos como válidos ciertos argumentos que no aceptaríamos bajo otra emoción.…Biológicamente, las emociones son disposiciones corporales que determinan o especifican dominios de acciones" (Maturana, 2001: 8).

> Lo sagrado es *lo que une.* Por su sentido, alcanza al origen etimológico de la palabra "religión" (*religare* –unir) pero no es, por sí mismo, el atributo de una u otra religión: *"Lo sagrado no implica la creencia en Dios, en dioses o en espíritus. Es ... la experiencia de una realidad y la fuente de la conciencia de existir en el mundo"* -escribe Mircea Eliade. Siendo lo sagrado primero que todo, una experiencia, se traduce por un sentimiento –el sentimiento "religioso"- de eso que une los seres y las cosas y, como consecuencia, induce en lo más recóndito del ser humano *el respeto absoluto* de las alteridades unidas por la vida común sobre una sola y misma Tierra (Nicolescu, 2009:105)

Para profundizar un poco más veamos lo que en el apartado de "lo ritual y lo sagrado" del artículo anteriormente citado este colectivo argumenta: "Los rituales son actos y prácticas simbólicas inherentes a todos los seres vivos. Aunque hasta ahora sus estudios, aparte de aquellos de la cultura humana, se han limitado a los animales, particularmente a los mamíferos, ahora sabemos que todos los seres, los animales e incluso las plantas, realizan actos simbólicos y rituales a través de los cuales entran en comunicación/organización –hacia el interior de ellos mismos y hacia el exterior, con otros seres y/o con el cosmos-. Si los rituales son inherentes a la comunicación-organización de los seres vivos, entonces es posible pensar que las células y las moléculas también realizan sus propios rituales, de hecho numerosos estudios indican la existencia de comportamientos sociales complejos en células y moléculas" (Goodwin 1994, Aranda-Anzaldo, 2002). "Aquí estamos interesados en los rituales dirigidos a unir todas las partes del ser humano profundamente al interior de cada individuo, en unir a los seres humanos en la sociedad y en facilitar las interacciones humanas con la naturaleza. "Llamo a este tipo de ritual, *ritual sagrado*" (La Chapelle, 1988).

Consideramos por lo tanto que la búsqueda de un conocimiento complejo requiere transitar por un re-aprendizaje cognoscitivo y simbólico a partir de re-descubrir el conocimiento somático. Proponemos para esto un avance desde los escenarios descorporeizados de la discusión racional hacia el desarrollo colectivo de Actos EcoPoiéticos Rituales. Más adelante veremos qué entendemos por ecopoiesis.

La vida cotidiana de cada una de estas personas comenzó a ser modificada por sus nuevas prácticas académicas, ya que muchas de sus actividades no eran del todo convencionales, como llevar a cabo danzas “toltecas” y practicar rituales de origen precolombino, entre otras. Quizá por esto, de cierta manera comenzó a ser cuestionada esta iniciativa pedagógica, epistemológica y política mientras se proponía a la universidad. Es decir, existía un contexto institucional complejo que estaba siendo capaz de albergar a este proyecto y enfoque, a pesar de que fuera cuestionado por algunos sectores académicos. Esto tiene que ver fundamentalmente con que desde su origen, esta alternativa se caracterizó por ser muy radical, en términos de su posición crítica sobre lo que la universidad ha consagrado como objeto del saber: lo universal. Entonces, promover estos procesos académicos al interior de una universidad comenzó a ser un desafío. Porque en aquellos años fundamentalmente la iniciativa era eso, un grito de disonancia, que intentaba revertir a los sistemas dominantes del saber científico y academicista. En este contexto, nace un espacio crucial en la vida de este grupo: la realización de los talleres de Ecología Profunda.

Estos talleres se llevaron a cabo entre marzo de 2003 y febrero de 2004, fundamentalmente en un café llamado Tierra Luna, caracterizado este lugar por albergar personas y eventos muy cercanos a la vida de la universidad y de organizaciones civiles. Las problemáticas que se abordaron fueron muy diversas; de alguna manera expresan la vocación y diversidad que el grupo estaba construyendo. La primera sesión se abordó la “crisis planetaria”. Según las fuentes documentales, lo que en esta primera sesión se intentó fue tomar conciencia de la magnitud del desastre global, sus implicaciones y sus enseñanzas. El segundo taller tuvo como temática central “biología del conocer”; es decir, la biología más allá del reduccionismo newtoniano, la biología sistémica. Como tercer espacio se dio la discusión sobre “economía personal y comunitaria”, que como principal objetivo tuvo hacer una crítica a las instituciones de la modernidad, y a su vez crear posibles redes de consumo y reproducción económica mucho más solidarias. El “nuevo aprendizaje” fue otro gran tema, en el cual se reflexionó en torno a la educación formal, de alguna manera similar a la crítica de la enseñanza convencional que hace la Universidad de la tierra (Unitierra), la cual tiene dos sedes: una en Chiapas y la otra en Oaxaca.

Otra temática fue la “relación entre salud y enfermedad”. En este espacio se abundó sobre la medicina tradicional y se trató de ir más allá de la visión mecanicista del organismo y su salud, que es básicamente de lo que parte la medicina alópata actual. La “Eco-Psicología Profunda” fue otro de los grandes

temas abordados, asociado a la transformación física/emocional/espiritual del ser (*Eros*).

El "pensamiento complejo" sin duda representó uno de los grandes foros para un diálogo amplio. Dentro de la sesión de este tema se abordaron conceptos como la ruta de la academia hacia una ciencia más dialogante, lo que implicó todo un cuestionamiento de la investigación comunitaria y la sociología del conocimiento. Otro tema central fue el de "cambio social y activismo". Como objetivo fundamental se planteó reflexionar sobre el papel de la ciencia, de la universidad y de sus actores en la sociedad. Incluso, según lo narran, en este taller llegaron a ver todo el asunto del trabajo comunitario así como el movimiento de eco-aldeas.[46]

Además, un tema sin duda también clave en el rumbo del colectivo fue abordar el problema de la tecnología. Se revisó un conjunto de experiencias de "Eco-tecnología y tecnologías tradicionales".[47]

---

[46] El movimiento de eco-aldeas implica la materialización de una respuesta posmoderna ante la crisis que enfrenta la humanidad. La ecología profunda basada fundamentalmente en los trabajos del filósofo noruego Arne Naes, es el trasfondo ideológico que aborda desde la academia la inviabilidad de una sociedad moderna y globalizada basada en el consumo en infinita aceleración, en el vacío convivencial y espiritual de un ser humano auto-exiliado de la naturaleza y que niega los límites y la humildad de una vida simple (The Ecology of Wisdom: Writingsb y Arne Naess 2010). Simplicidad voluntaria de pequeñas comunidades de no más de 200 personas que producen básicamente lo que consumen (ecoaldeaslatinas.blogspot.mx). Partiendo, por ejemplo, del planteamiento de Ivan Illich en el sentido de que un ser humano aborigen le "cuesta" al planeta 200 watts al día y que un ser humano moderno le cuesta 200,000 wats (Energía y equidad), las eco-aldeas implican el compromiso y la responsabilidad elegida conscientemente de emprender el camino que nos empiece a reproporcionalizar y desde la raíz, a colapsar nuestro derroche de materia y energía hacia formas de vida comunitarias, de eco-tecnologías a escala humana, de un municipalismo libertario y el consenso participativo como alternativas a la democracia representativa insustentable.

[47] Cabe mencionar que al estar investigando el apartado de la ecotecnología, lo asocié a la propuesta que nos

Estos temas se convertirían en los pilares alrededor de los cuales se iría consolidando este colectivo. Como se nota, las últimas tres temáticas están muy relacionadas: “filosofía perenne”; “mitos, ritos y leyendas” y “recuperación de la tradición mexicana”. Cabe mencionar que éstas fueron y siguen siendo, hasta la actualidad, -como más adelante se mostrará- inspiración fundadora en la evolución del grupo. Pues sus integrantes se dieron a la tarea de recuperar y revalorar sabidurías tradicionales, recuperando la relación entre la comunidad y la naturaleza; lo que demandaba recuperar el contacto cósmico, la magia del estar y observar nuestro entorno, la ciencia sagrada mexicana.

Es así como se llevaron a cabo trece sesiones donde invitaron a docenas de amigas y amigos a compartir a través de experiencias eco-psicológicas y eco-pedagógicas, espacios de vida alternativa, más allá de la modernidad, del mercado capitalista, del dinero como eje de sus vidas, de la posibilidad de rescatar los saberes ancestrales, bio-regionales y vernáculos, de unirlos con las nuevas formas de conocimiento, con el rescate de una espiritualidad participativa y pagana, de una economía solidaria, de comunidades de aprendizaje principalmente.

Con el paso del tiempo, este proyecto que fue incorporando más actores de la sociedad, se llamó “Ecopoiesis Ritual”. Proponía la creación de un espacio Comunidad/Comarca en el cual ir armando y construyendo otra manera de

---

compartió FrijofBermang en su seminario “*New Work*”, llevado a cabo en la ciudad de Puebla, en el Posgrado en Sociología. Pues, como bien vimos, la propuesta incluye todo el asunto de la bio-construcción, además de la agricultura vertical.

acercarse al conocimiento, al auto-conocerse, al "poietizar", al juego, a la ritualidad y a la creación misma. Leticia Bravo, en ese momento profesora de la facultad de Danza y ahora parte vertebral de este grupo, afirma lo siguiente:

> Jamás imaginé que quedaría atrapada, desde ese día de mi cumpleaños, en este proyecto. Fue un re-nacer dentro de mi persona, que se convirtió en mi actividad fundamental, transformándome de profesora universitaria, bailarina y coreógrafa, a profesora e investigadora *ecopoietica/transdisciplinaria*.
> Después de esa velada intensa de muchos sueños compartidos, pasamos, en las siguientes semanas, a la práctica de rituales de velación huichol, danzas/rituales de la tradición Tolteca, además de talleres de Ecología Profunda.
> Fueron años muy intensos de prácticas, en los que se fue creando el equipo de personas que más adelante se nombraría "la comarca". En estas actividades, algunos participábamos de manera permanente, otros iban y venían y otros más sólo asistían eventualmente. Hubo una presencia de entre 15 y 25 personas que incluyó estudiantes profesores, artistas y simples ciudadanos, quienes con entusiasmo, llegaban a cada convocatoria.[48]

Los enormes logros que este grupo fue teniendo desde estos años fueron cristalizando su incursión oficial en la universidad. Sin embargo, fuertes cuestionamientos han vivido desde su origen. Ante críticas externas, me parece que lo vital para el proyecto es nuestra propia auto-crítica, por eso uno de los primeros cuestionamientos que una iniciativa sobre ecología necesita hacerse es el de su propia noción de ecología.

Es claro que dentro de los movimientos ecológicos alternativos esta experiencia se ubica como un movimiento fundamentalmente académico-ecológico, es decir, identificado en su mayor parte dentro del contexto de la

[48] Éste, como el anterior, es un testimonio ubicado en el mismo artículo, solo que ahora hecho por Leticia, fundadora de esta experiencia y profesora de la Maestría.

Universidad Veracruzana, lo cual tiene diversas contradicciones.[49]

2.3.- El Diálogo de Saberes o los saberes del diálogo

Como parte de la gran inconformidad que estos académicos venían manifestando sobre las prácticas dominantes en sus trincheras universitarias, en los días 26, 27, 28 y 29 de mayo del 2005, el entonces llamado "Colectivo Ecopoiesis" convocó a la sociedad en general a un evento denominado el *Diálogo de Saberes*. En aquellos años, estos académicos argumentaban que la universidad,[50] por medio de sus sistemas de producción del conocimiento científico, ha sido una de las grandes responsables de la crisis de social y ecológica. En aquel momento, el grupo convocó al diálogo de la siguiente manera:

> El conocimiento científico nos ha atrapado entre las paredes de la disciplina limitada y reduccionista; nuestro conocimiento es cada vez menos sostenible en sus ámbitos social, cultural, energético, planetario. ¿Hemos olvidado que el conocer va unido con el experienciar, que existe un enorme cúmulo de saberes vernáculos con los cuales dialogar? La manipulación por parte del poder político hacia el conocimiento ha alcanzado una sofisticación sin precedentes, la ciencia es altamente corresponsable del desastre planetario. Creemos que la salida es la

[49]En la ecología política se hace el cuestionamiento de la lógica de la razón instrumental en su rama de dominación y captación del poder en la sociedad. Así nociones y praxis que proponen alternativas participativas, auto-organizativas y locales apoyadas en el sistema de pensamiento de la ecología política y la ecología social comienzan a cobrar relevancia hacia finales del siglo XX (Martinez Alier, Murray Brookhin).
Por lo anterior, La Ecología Política es una corriente ideológica del ecologismo que se estructura principalmente en torno a la dialéctica antiproductivista frente al Productivismo, siendo este su eje principal y estructurante. En este sentido, pensadores de la Ecología Política como Andrew Dobson, consideran que tanto la ecología política como el ecosocialismo se inspiran en filosofías comunes como el Socialismo descentralizador, no burocrático, no autoritario y no productivista.

[50] Esta idea es uno de los ejes fundamentales en este trabajo, y se relaciona primordialmente con lo que intelectuales como Ivan Illich, John Holloway, Gustavo Esteva, Munir Faced, Pablo González Casanova, Grimaldo Rengifo, Enrique Leff, así como Edgardo Lander han venido desarrollando durante los últimos años. Quisiera en particular mencionar que en mayo de 2010, en el contexto del seminario: *"Nuevo Trabajo"* llevado acabo en el Posgrado en Sociología, Esteva me compartía una idea que quisiera expresar en este lugar. Según el pensador, la Universidad, junto con el Estado y la Ciencia fueron y han sido los grandes herederos del régimen de dominación que durante siglos había mantenido la Iglesia, como vimos en el capítulo anterior.

> transdisciplina, la poética y el diálogo de saberes; el conocimiento ecologizado y emocionado, el reencuentro con lo sagrado. La belleza, la compasión y la solidaridad aún viven como guías de lo humano. Podemos hacer un alto y reflexionar el sentido de nuestro conocimiento. Así que la invitación es no sólo a compartir ideas, sino también a convivir estrechamente entre personas y en la naturaleza durante cuatro días a través de un diálogo lúdico de saberes y praxis transformadoras.[51]

La experiencia de este evento –también denominado Simposium- planteó desde su inicio tener una dinámica no ortodoxa; los anfitriones, a pesar de ser académicos de la universidad, no se plantearon reunirse en auditorios, sentados en butacas, con uso de micrófonos, agendas con temas especializados, así como registros, constancias, inscripciones, ponencias, conferencias magistrales. *"Lo llevaremos a cabo en un rancho, en pleno Bosque de Niebla, bajo el formato de diálogos y experiencias libres*", argumentábamos.

En su convocatoria, proponían algunas de las siguientes problemáticas a abordar, pensándolas como términos abiertos, difíciles de agotar. Figuraron, entre éstas: crisis planetaria, diálogo de saberes, transdisciplina y pensamiento complejo, alternativas locales y planetarias, construcción comunitaria y activismo social, crisis del conocimiento racional, dualista y mecanicista, mecánica cuántica, unidad y diversidad mente/materia, conocimiento con compromiso social, dimensiones de la crisis planetaria, cosmogonías y sistemas de saberes tradicionales, arte y transformación social, belleza y conocimiento y, finalmente, poesía, como pensamiento ecologizado y creatividad social.

Según el grupo, "Dialogo de Saberes" fue sin duda el embrión fundamental

[51] Tomado del cartel que en aquellos años hizo el grupo para difundir este evento denominado Diálogo de Saberes

de lo que en la actualidad se conoce como el Centro de Ecoalfabetización y Diálogo de Saberes. La intención fue realizar una reunión dialogante, celebración y ritual, en la que las prácticas de holarquía, de sustentabilidad y de respeto al otro fuesen predominantes. Manuel Gómez, una persona de la sociedad civil que en los últimos 20 años se ha dedicado a la agricultura y comercialización de productos orgánicos, también dedicado a la tradición y a la danza del Sol y miembro de la Maestría, comenta:

> …yo le puse diálogo de sabores. Hubo muchos sabores ahí, hubo salado, amargo…Yo no estaba dentro de ese taller, pero sin querer participé también. Esto fue en el rancho de Lety. Se dieron situaciones muy coordinadas que no se tenían contempladas, por ejemplo el temazcal, que un locochón médico tradicional de la zona de los Tuxtlas, llevaba de tubos y de armar. Él llegó sin conocer a nadie, sin dirección. También le puse diálogo de sabores porque hubo una fluctuación de edades de 70 a 18 años y todos compartiendo esas experiencias. Ahí fue la parte que marcó la pauta para tener este espacio, (el Centro en la Universidad) y para mí fue el encuentro más fuerte, de lo que se tenía pensado hacer, ahí se consolidó mucho de lo que hay ahora.[52]

Respondieron al llamado que se lanzó por internet y a la invitación personal: profesores, universitarios, estudiantes de la UNAM, de la Universidad de la Tierra de Oaxaca, del Politécnico Nacional, practicantes de la Tradición de las Danzas Toltecas, *Abuelas* y *Abuelos* de esta cultura en la ciudad de México, médicos tradicionales de la zona sur de Veracruz, decimeros del son jarocho de Tlacotalpan, músicos, artistas, ONG´s y amigos que sumaron unas 70 personas dispuestas a acampar y a compartir, durante cuatro días, sus saberes en un Simposio *sui géneris*.

[52] Este es un relato tomado de las grabaciones que se hicieron en los Diálogos que se tuvieron en el año del 2008. Ya que Manuel participó activamente en este acontecimiento

Los intercambios sucedieron desde la organización para la preparación de los alimentos. En la cocina, se dieron verdaderas prácticas sistémicas y de equilibrio de género en las que, de manera espontánea, se armaron equipos de 4 y 5 personas que realizaron labores de preparación y repartición de alimentos, limpieza, armado de menús, organización para el uso de los baños, para el aseo y para el compostaje. En esos momentos se compartieron además diversas maneras de preparar los alimentos que se consumían a lo largo de los días que duró el evento, orígenes, gustos e idiosincrasias comenzaron a intercambiarse. A todos los participantes nos tocó lavar trastes, preparar alimentos, servir mesas, asear los baños.

Se realizaron mesas de trabajo alrededor de diversos temas de interés para los y las participantes. Se llevaron a cabo rituales de conexión con la madre naturaleza, y de sanación, como la Danza de la Tierra de las *abuelitas* toltecas, una danza en la que participan exclusivamente mujeres y donde los hombres ayudan con desde afuera; se prepararon temazcales de diferentes tradiciones por las noches, y algunas *limpias* con plantas medicinales, *sahumaciones* y masajes.

La preocupación de todos por crear y mantener redes de comunicación entre las personas que ahí llegaron y que coincidieron en esta forma de trabajo, para darle continuidad a lo que compartieron, fue una de las más sentidas en el cierre del evento, además de que la mayoría de las personas congregadas en este lugar, se declararon abiertamente activistas sociales y humanistas.

2.4.- Mercados orgánicos, el reto de la economía solidaria

Durante los últimos años, la economía solidaria[53] ha demostrado en muchos casos ser una alternativa capaz de conducir organizadamente a muchos campesinos, trabajadores informales y otros sectores de la sociedad a operar con mayor eficiencia, permitiendo la reinserción social e iniciativas que les generan ingresos para elevar su precario nivel y calidad de vida.

Las enormes y crecientes desigualdades sociales que genera el sistema económico predominante, se traducen en procesos de desintegración de la convivencia social, conflictos que se prolongan sin solución apropiada, ingobernabilidad y delincuencia. Siendo la economía de solidaridad una forma justa y humana de organización económica, su desarrollo puede contribuir eficazmente en la superación de esta serie de graves problemas que impactan negativamente a nuestras sociedades.

Desde los orígenes del capitalismo y a lo largo de la historia moderna y contemporánea, se han desarrollado múltiples búsquedas y procesos de experimentación de formas económicas alternativas, las cuales han asumido diferentes nombres: cooperativismo, autogestión, mutualismo, economía social y otros.

En esa línea, en el año 2004 inició el "Mercado Bio-regional Océlotl"; una de sus frases fundamentales en ese momento fue *la dignidad de nuestros campesinos es algo que valoramos profundamente.* Este mercado nace como una

[53] Es muy importante aclarar que no es mi intención profundizar en un tema tan polémico y complejo como éste. Solo lo describo con la intención de relacionarlo con una de las experiencias que en su inicio este colectivo llevó a cabo a través de su "Mercadito Bioregional"

alternativa colectiva promovida fundamentalmente por un grupo de académicos de la Universidad Veracruzana, entre quienes destacan Enrique Vargas Madrazo, Leticia Bravo, Manuel Gómez, quienes hasta la fecha son parte esencial del grupo de EcoDiálogo. El lugar en el que cada domingo, desde su fundación, este mercado se instala es la casa que ocupa la Radio Universitaria y sus inmediaciones. Leticia, productora de café orgánico y promotora del rescate y comercialización de la tortilla hecha a mano comenta:

> Se generó un espacio dominical para el pequeño comercio entre productores y consumidores, atendiendo tanto a los universitarios como a las personas de la sociedad en general, preocupadas y sensibles hacia este otro modo de adquirir productos y alimentos sanos y amables con la Madre Tierra. También se trataba de apoyar el esfuerzo que de manera aislada veníamos desarrollando algunos pequeños productores de la región, ahora nos organizábamos por primera vez, para la creación de un lugar en el que se diera el intercambio de productos, de experiencias y de conocimientos. Ésta era otra manera de re-aprender y de practicar cotidianamente un vivir equilibrado y sustentable, produciendo y consumiendo alimentos libres de químicos y amables con nuestros cuerpos y con la naturaleza.[54]

La iniciativa fue pertinente y de cierta manera trataba de ser una alternativa a la lógica destructiva del capitalismo. Sin embargo, los conflictos siempre se hacen presentes en los grupos; por sustentables que intenten ser van presentando diferencias como fue el caso de Océlotl, que llevó a la escisión de algunos de los fundadores.

Poco tiempo después este grupo de amigos y productores, principalmente Enrique, Leticia, Paul y Manuel y su esposa Maricarmen (que en paz descanse y a quien le guardo un cariño para la posteridad) fundaron otro mercado bio-regional: el de “La Pitaya”. Éste nació en un pequeño poblado situado entre Xalapa y

[54] Relato hecho por Leticia en el artículo sobre el origen de EcoDiálogo

Coatepec. Se trata de una colonia suburbana en la que habitan tanto personas dedicadas al campo y otras actividades propias de la economía informal como a la actividad académica y artística. Entre estos se encuentran Leticia, Cristina y Enrique, quienes en general asumen y promueven una visión ecológica de la vida en su entorno de vida inmediato.

Este mercado comenzó en el patio de la casa de Enrique y posteriormente se trasladaron a un espacio más cercano a la comunidad, en el que tradicionalmente se realizaba la compra de café. Durante más de cinco años, primero los martes y después los jueves, el mercado estuvo ofreciendo productos de sus fincas y hortalizas, con la intención de ir acrecentando esta oferta y de apoyar a las familias de consumidores a obtener una dieta sana, libre de químicos y transgénicos, además de contar con la presencia directa de los productores.

> Manuel y Maricarmen con su miel, su fruta, sus semillas, su risa, sus recetas, su sabiduría de medicina tradicional, sus modos de siembra, sus rituales de Temazcal, de la Danza del Sol siempre ahí. Paul, con sus hortalizas, frutas, conservas, vinos y pan, compartiendo su cultura inglesa con ironía y con su enorme compromiso y conocimiento de productor ecológico de la zona de Xico, pequeña población de la región de Xalapa. Ana Mar, con sus postres, panes y joyería a ofrecer sonrisas, remedios y masajes, así como su hijo Ewin, quien creció con nosotros durante estos años. Fuimos una pequeña comunidad de vendedores y amigos que en medio del gozo, recibió muchas iniciativas de intercambio, de vendimia y de afecto.[55]

[55] Relato hecho por Leticia en el artículo sobre el origen de EcoDiálogo

Foto No. 1

Esta iniciativa cerró una etapa en diciembre de 2009 ante las dificultades económicas en medio de una crisis generalizada, que impidió sostener el mercado con el esfuerzo de los productores y ante la inconstancia de los consumidores que prefieren surtirse en otros mercados, además del apabullante consumismo del que cada vez más somos presas.

Este mercadito fue parte fundamental de la crítica que el colectivo universitario comenzó a realizar hacia las maneras agroindustriales dominantes con las que se comenzó a cultivar en la mayor parte del mundo con el desarrollismo presentado a partir de la mitad del siglo pasado y fue una manifestación más de la "revolución verde". La intención original de los que formaban parte de esta experiencia es que "En este espacio semanal de mercadeo solidario y consumo local se presentaran talleres, conferencias y actividades artísticas en torno a temáticas locales. Lo anterior con el objetivo de que los consumidores que asistan al mercado vayan teniendo contacto con ideas,

prácticas y sentires acerca de la perspectiva bio-regional. Entendemos por bio-regional el conjunto de dinámicas sociales, políticas, económicas, culturales, biológicas, etc. que promueven ciclos de reproducción con base en lo local. Bio-regionales son, así mismo, aquellos procesos socio-económicos determinados por el entorno biológico-humano, sus recursos, su cultura y sus costumbres, lo cual genera comunidades sostenibles ecológicamente."[56]

Este mercado se nutría de las siguientes reflexiones, presentes en una serie de volantes y carteles que se distribuían con la intención de fortalecer a esta experiencia. Vale la pena decir que yo participé como acompañante de los productores y también como animador de estos procesos de difusión durante 2 años aproximadamente. "Como sabemos, los últimos años Xalapa ha sufrido una transformación radical de su comercio, ya que nos hemos llenado de Wall-Mart, Costco, Chedraui, Vips, Office, McDonalds. Esto ha llevado a la destrucción del comercio y la economía local, a modificar e imponernos hábitos de consumo extraños a nuestra tradición. Estas compañías deciden qué tipo de productos consumimos, desde los detergentes altamente contaminantes y carcinogénicos, hasta alimentos "frescos" importados de cualquier parte del mundo (quizás transgénicos algunos de ellos). Además de esto, la compra de productos externos a nuestra economía local (sean nacionales o internacionales) va destruyendo nuestra economía bio-regional y nuestras tradiciones. En el marco de este mercado iremos construyendo talleres y sistemas de aprendizaje y desarrollo de eco-tecnologías para que los productores ya involucrados -y otros que deseen

[56] Esta información pertenece también a una serie de documentos que se realizaron para la difusión del Mercado

sumarse- puedan ir produciendo cada vez más con una perspectiva orgánica y bio-regional."

Argumentaron: Queremos decirles que la idea de fondo es generar una práctica de "prosumidores" (productores-consumidores al mismo tiempo). Que cada uno de nosotros descubramos nuestras capacidades productivas (hacer pan, mermeladas, zapatos, cortinas) para integrar cada vez más una economía de trueque, culturalmente sostenible.

¿Cuál es el sentido de la economía solidaria, qué busca y en qué lugares –o países- se ha trabajado más esta corriente? Como referencia y para nutrir este apartado es necesario decir que en su libro *Economía solidaria y capital social, contribuciones al desarrollo local*, Mercedes Caracciolo Basco[57]y María del Pilar Foti Laxal argumentan como idea central que:

> En los últimos veinticinco años el Estado argentino ha ido mudando drásticamente sus políticas, y de una economía pensada para el desarrollo industrial y el bienestar común se ha pasado a una economía que gira en torno al sector financiero y a una minoría privilegiada. Las consecuencias son conocidas: endeudamiento, descapitalización, precarización laboral, desempleo, pobreza. Sin embargo, la sociedad argentina ha comenzado a transitar un nuevo camino, en el que la mirada puesta sobre el capital social y la economía solidaria permite vislumbrar otros sentidos para la economía como ciencia social. La construcción de capital social implica focalizar en las vinculaciones entre organizaciones que actúan en la esfera de la producción, la distribución o el intercambio de bienes y servicios, con el objetivo de promover alternativas sustentables de trabajo y de generación de ingresos. Este libro analiza las unidades económicas de la llamada economía social, solidaria o popular, que se basa en relaciones no salariales e igualitarias entre los trabajadores, quienes, como propietarios del capital, del producto que realizan y de los beneficios que obtienen de su trabajo, establecen en el interior de la organización mecanismos participativos para la toma de decisiones… redes de comedores comunitarios, movimientos de empresas recuperadas por y para los trabajadores,

[57] Es socióloga (Universidad de Buenos Aires). Ha sido funcionaria y consultora del Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura de la OEA en varios países de América Latina. Ha publicado numerosos trabajos sobre formulación y evaluación de proyectos, trabajo, economía social y perspectiva de género.

> movimientos de desocupados, clubes de trueque, ferias francas, federaciones de cooperativas de trabajo, constituyen el testimonio de la búsqueda colectiva de estrategias para pasar de una respuesta defensiva frente a la emergencia social a la construcción de una alternativa de cambio del actual modelo socioeconómico, fuente de exclusión y pobreza" (Caracciolo, 2004).

A pesar de su relevancia y de su significado para el colectivo (la oportunidad de encontrar nuevas maneras de relacionarse), esta importante experiencia de mercados de productores y consumidores sin afán de ganancia, concluyó en los últimos años.

2.5.- Ecopoiesis, rito y filosofía tolteca: la universidad se abre a otros saberes

En los últimos tiempos como resultado de un proceso histórico -que se plasma en el primer capítulo-, las sociedades modernas han ido valorando cada vez más los conocimientos científicos y universitarios, promovidos y difundidos por el mismo sistema económico imperante durante los siglos recientes. Estos centros de educación superior, las universidades, han crecido exponencialmente; en alianza con la ciencia, se han convertido en las "únicas" instancias generadoras de los conocimientos.

Este grupo, nucleado en la idea de sustentabilidad y la producción de otros saberes que se articulen también desde la universidad, argumenta lo siguiente: "Nuestra historia común es la de un hacer cotidiano en nuestras disciplinas que nos mantenía insatisfechos, sumergidos en un aislamiento del mundo y de sus problemas, de la incapacidad de compartir el gozo y de crear libremente, todo eso

entristecía nuestro vivir."[58]

Así es como Cristina Núñez, antropóloga y profesora/investigadora de la Facultad de Sociología, Domingo Adame, profesor/investigador de la Facultad de Teatro, Enrique Vargas, biólogo molecular e investigador del Instituto de Investigaciones Biológicas, y Leticia Bravo, todos de la Universidad Veracruzana, iniciaron una conversación lúdica de su práctica que desbordó la propia universidad desde hace algunos años.

> Poco a poco hemos estado más dispuestos a renunciar a nuestra "jerga de terminajos" y a nuestras prácticas rutinarias excluyentes, a aceptar que nuestros modelos no explican más que ideas y observaciones cerradas. Por otra parte la agonía planetaria y de la humanidad es algo que nos ocupa y nos conmueve. La salida de la esterilidad erudita del conocimiento y de la praxis académica e intelectual se ha ido convirtiendo en un deseo apasionado entre nosotros. Así hemos ido rompiendo no sólo los cercos entre disciplinas y áreas del conocimiento, sino que nos hemos abierto al diálogo de saberes, a abrevar de ese espacio trascendente, lleno de infinita sabiduría que existe en el saber vernáculo y tradicional, espacio donde vive un saber-hacer planetario, local, pertinente y humilde… Así es como nuestra necesidad de reconstruir nuestro pensamiento, nuestro saber y hacer nos ha llevado a la transdisciplina y mucho más allá. Hemos emprendido el camino de la poiesis-poética de espacios y procesos, donde los problemas humanos puedan ser acometidos desde una real libertad de crear y moverse sin apegos a dogmas y advertencias de "buenos modos"… Nuestro ensayo-ciencia-rito-mito-arte-experimento-poema-hacer es una expresión viva de ese espacio donde ahora vivimos.[59]

Un saber que alimentó a este grupo durante los primeros años fue el de la Tradición de Danzas Chichimecas que, a través de un(a)*Temaztiani* (maestro) de este arte ritual las fueron incorporando como parte de la experiencia. Una vez al mes, el citado maestro asistía desde la ciudad de México a Xalapa a compartir su

[58] Esta información pertenece al artículo *"Mito, rito y complejidad: inteligencia intuitiva"* citado anteriormente.
[59] Op cit.

enseñanza en sesiones que podían durar 2 ó 3 días ya que incluía rituales, danzas, canciones y modos de encender el fuego, de cocinar, de actuar cuidadosamente con las plantas, los rumbos cardinales sagrados, las mujeres y los hombres. Todo lo anterior como parte de una gran reflexión que se llevaba a cabo a partir de la Filosofía mesoamericana.

Fueron años de enseñanzas profundas. Laura, la Temaztiani que más trabajó con el grupo, portadora del *fueguito sagrado*, era una estudiante de antropología en la ENAH y extraordinaria danzante. Al mismo tiempo que compartía sus saberes por varios años llegó a ser parte fundamental de esta colectividad. En los años recientes ha continuado participando en los eventos que se organizan en la Estación EcoDiálogo, aunque el hecho de vivir en el Distrito Federal hace que su presencia sea esporádica.

El otro maestro de Danza Tolteca es José Islas, quien hace aproximadamente cinco años empezó a compartir un saber similar al de Laura. A pesar de que en los últimos años en el colectivo ha disminuido sustancialmente estas prácticas, actualmente José continúa guiando actividades que cada determinado tiempo se realizan en el Centro de EcoDiálogo, sobre la base del conocimiento mesoamericano. Este conjunto de conocimientos se practican siempre a través de la realización de rituales, de danzas o Temazcales. Muchas de estas actividades que hace unos años eran parte de la vida cotidiana de este grupo de académicos ahora se han ido transformado un poco, tal y como lo iremos viendo.

2.6.- La Estación EcoDiálogo, el nacimiento de una unidad académica

Después de todo lo acontecido, llegó el momento en que el grupo planteó la necesidad de fundar un espacio en el que se pudiera dar cabida de manera permanente a estas prácticas y reflexiones. Un espacio donde tener la posibilidad de ofrecer a estudiantes, colegas universitarios, así como a personas de fuera de la comunidad académica la experiencia que venían consolidando hace ya algunos años, denominada "*experiencia de reaprendizaje transdisciplinario y ecoalfabetización"*. Un dilema fundamental, si no es que el más importante en toda su historia, fue si crear fuera o dentro de la institución universitaria este lugar, en virtud de las consecuencias que significa estar dentro o fuera de una institución tan compleja como lo es la universidad.

La decisión llevó semanas de reflexión sobre las enormes ventajas y desventajas que cada una de las opciones representaba. Se sabía que la universidad podía ofrecer muchas oportunidades como las de fortalecer y arropar este proyecto de manera institucional y financiera, pero esta institucionalidad era en parte la que paralelamente podía determinarle muchas otras cosas, que seguramente estando afuera, quizás como organización civil no sucedería así. Comenzaba entonces la paradoja. En aquel momento se intentaba ser conscientes de lo que significaba para el proyecto construir este espacio dentro de la vida y topografía institucional universitaria. Se concluyó en que sería dentro, justo en el Campus para la Cultura, las Artes y el Deporte, un espacio de la

universidad, ubicado en la ciudad de Xalapa, ciudad donde se concentra[60] la mayor parte de las actividades académicas de esta universidad, a pesar de que cuenta con otros cuatro grandes campus: Veracruz-Boca del Río, Orizaba-Córdoba, Poza Rica-Tuxpan y Coatzacoalcos-Mina.

En octubre de 2005 todo el colectivo presentó una propuesta a la rectoría,[61] en la que se solicitaba un espacio específico donde se pudieran desempeñar algunas de las actividades transdisciplinarias y de eco-alfabetización del grupo. Las autoridades universitarias, con cierta reserva pero también con interés, dieron el visto bueno para instaurar el trabajo de este grupo en el vientre universitario.

Continuó y comenzó aquí un camino incierto, con grandes retos y muchos re-aprendizajes. La ubicación del lugar no fue fácil, pues a la vez que se buscaba un lugar tranquilo, sin tantas conglomeraciones, parecía importante que pudiera ser accesible para estudiantes, académicos y para la sociedad en general. Finalmente luego de dos recorridos por la zona posible, se halló el lugar. Aunque se encontraba a tan sólo unos metros de la (USBI) Unidad de Servicios Bibliotecarios y de Información, era un espacio baldío, en el que no existía nada más que maleza. Hacerlo habitable era ya, sin duda, un desafío enorme para el grupo.

Luego de que las autoridades universitarias apoyaron la creación de este lugar, el grupo se dio a la tarea de trabajar en sus necesidades constructivas y de apropiación. Uno de los principios que se establecieron de inmediato fue que todo

[60]Esta centralización del conocimiento en la universidad será abordada en capítulos posteriores

[61] Me refiero específicamente a Cristina Núñez Madrazo, Enrique Vargas Madrazo, Leticia Bravo Reyes, Tania Romo, Eduardo Ruiz Cervantes, Denis Escalante y Carlos Alvarado, ambos estudiantes de la Facultad de Ciencias Químicas de esta universidad.

el trabajo que se necesitaba hacer, como chapear, limpiar, compostear, incluso construir, fuera parte de un proceso ecopedagógico.[62] Además del cuidado de que fuera un espacio que reflejara las diversas herramientas filosóficas, epistemológicas y de vida que durante los últimos años había venido consolidando el grupo. La cercanía y el respeto con la naturaleza se vieron, por supuesto, como objetivos fundamentales; en ese sentido desde el principio se plantearon bio-construcciones, lo que dio paso a ecotecnologías apropiadas al entorno físico y cultural. La influencia de Iván Illich,[63] -uno de los referentes más importantes desde el origen del colectivo- con su noción de "*proporcionalidad y de lo vernáculo"*[64] fue central en la configuración arquitectónica de este lugar.

[62]Sobre esto Moacir Gadotti, alumno de Freire, ha sido fundamental en libros como *La pedagogía de la tierra*.

[63]Ex sacerdote, nacido en Viena el año l926, dedicado la mayor parte de su vida a criticar a la iglesia y a la educación como sistemas de control. Una de sus obras más importantes es *La sociedad desescolarizada.* Es uno de los intelectuales críticos más importantes del siglo XX.

[64]Illich afirma que "el término vernáculo proviene de una raíz indo-germánica que implica la idea de *enraizamiento, raigambre, morada*. En latín *vernaculum* designaba todo lo que había sido criado, tejido, cultivado, hecho en casa", también era vernáculo todo lo que se obtenía de los *commons* o *ámbitos de comunidad*; lo cual era distinto de lo que se obtenía a través del intercambio económico. Vernáculo, asimismo, se refiere "a todo aquello que un hombre podía defender y proteger aunque no lo haya comprado ni vendido en el mercado". "Si este hecho -afirma Iván Illich- hubiera captado la atención de Karl Polanyi habría podido emplear el término en el mismo sentido que los romanos de la Antigüedad: el sustento obtenido a través de estructuras de reciprocidad inscritas en cada aspecto de la existencia, diferentes del sustento que proviene del intercambio monetario o de la distribución vertical". Queda claro que lo vernáculo está en franca oposición a lo que se obtiene vía el intercambio dentro de un sistema de mercado.

Foto No. 2

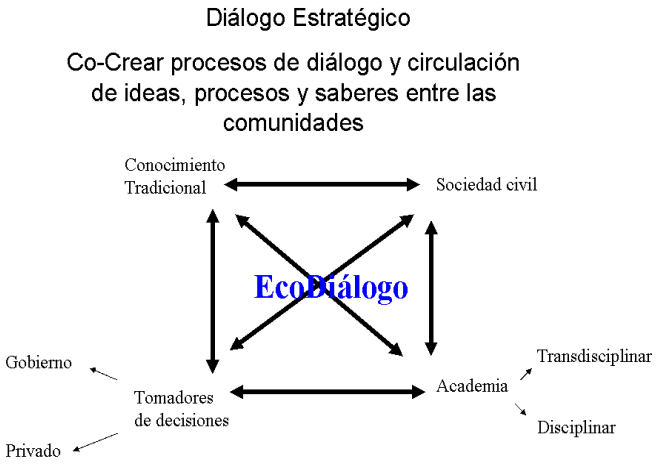
El espacio de la Estación abarca aproximadamente 10,000 m2 de terreno, en el cual se comenzó un proceso llamado de co-diseño, que contempló la reflexión y la imaginación para concebir este nuevo lugar comunitario. Algunas de las frases que fueron concibiéndolo son las siguientes: **“Un lugar para sembrar la semilla del mañana. Sinfonía de seres jugando un sueño de tierra y amor. Comarca que crece y nutre a la tierra. Espacio para aprender y para sembrar. Crear un mundo donde realmente se pueda vivir. La casa del equilibrio donde creamos, compartimos y practicamos nuevos y viejos oficios, experiencias y vidas”.** En el cuadro siguiente vemos lo que actualmente comprende la Estación dentro del Campus y la forma como ha sido imaginado y construido este lugar.

A partir de este conjunto de imágenes textuales, desde el co-diseño emergieron los ámbitos de acción del proyecto:

> Su nombre nos fue llegando, al llevar a cabo una metodología llamada Indagación Ritual Re-valorativa para reconocer nuestros objetivos y metas, nuestros sueños: "Estación EcoDiálogo" (Estación Experiencial de Eco-Alfabetización y Diálogo de Saberes). Con este nombre, que llenó nuestras expectativas, bautizamos adecuadamente lo que habíamos ya andado, desde el punto de vista de los que, en ese momento pertenecíamos a este equipo de trabajo llamado *la comarca*: Enrique, Tania, Carlos, Cristina, Lety, Eduardo, Denisse, Christian, Inés, Rocío y Kati.[65]

Así se identificó que la Estación EcoDiálogo dirigiría sus actividades y tendría impacto en los distintos ámbitos de la sociedad. A continuación vemos un diagrama que intenta reflejar las diversas áreas de acción planteadas desde el inicio.

[65] Pertenece al documento fundacional de EcoDiálogo



La construcción de las edificaciones de la Estación comenzó por el Temazcal, ya que fue lo que la comunidad necesitaba para cohesionar al grupo con el lugar y la Tierra. Se invitó a Manuel, compañero del mercado bio-regional La Pitaya, y conocedor de este proceso, a que guiara en esta labor ya que se trata de un trabajo de sumo cuidado en el que se tienen que tomar en cuenta tanto la orientación respecto a los puntos cardinales como la cantidad de varas de bambú que se necesitan para hacer las cruces que van en concordancia con ciertas constelaciones estelares. Se inauguró el Temazcal haciendo el ritual correspondiente con el proceso de autoconocimiento que siempre le acompaña.

Asimismo, en la Estación se propuso inicialmente, desarrollar investigación alternativa, principalmente en procesos organizacionales relacionados con lo biológico, psicológico, sociopolítico y estético/ético; temas y enfoques altamente cuestionables desde la academia convencional. Una de las premisas fundamentales ha sido investigar para el diálogo y la socialización del conocimiento como praxis transformadora hacia el Empoderamiento Comunitario.

Su búsqueda esencial es generar Procesos Culturales Sostenibles y Planetarios en la Sociedad Humana.

La Estación EcoDiálogo quedó oficialmente adscrita al Instituto de Investigaciones Biológicas, lugar en el que Enrique tenía a su cargo un laboratorio y el área de biología sistémica. Por todo lo anterior, lo que ha inspirado este trabajo de tesis es investigar algunas de las siguientes interrogantes: ¿¿Qué significa para el colectivo estar dentro de la universidad? ¿Cuáles son las posibilidades de construir nuevas epistemologías y maneras de construir los conocimientos en la universidad? ¿Cómo esas experiencias educativas y de saberes, que se encuentran fuera de la universidad, como Unitierra, CESDER, pueden nutrir esta propuesta? ¿Puede esta experiencia, -como me sugirió Esteva- ser una nueva pedagogía? Y en términos de John (2011), ¿Es esta experiencia, una posibilidad de hacer grieta, disonancia o grito en la Universidad Veracruzana?

Todo lo anterior intento desarrollar aquí; busco, dimensionar en qué medida la condición académica de las personas iniciadoras del colectivo comenzó a ser un factor que fortalecería el proceso, pero que a su vez sería paradójicamente, en parte, el impulsor de la academización del proyecto.

CAPÍTULO III

BRECHA O GRIETA EN LA UNIVERSIDAD: LA EXPERIENCIA DE LA MAESTRÍA EN ESTUDIOS TRANSDISCIPLINARIOS PARA LA SOSTENIBILIDAD

3.1.- ¿Abriendo brecha o "grieta" en la universidad…?

Tomando en cuenta la historia y corporatividad científico-académica de estas instituciones, me pregunto cuáles son aquellos desafíos más importantes de esta experiencia, que hasta aquí hemos descrito, y todo lo que vive alrededor de ser sujeto de cambio y crítico dentro de la universidad. Una pregunta que habría que hacerse es ¿qué es lo que ha ido sucediendo con nuestra zona de confort en nuestras trincheras académicas?. Es decir, si realmente estamos renunciando al campo de nuestras especializaciones y a lo que eso nos otorga. Y sobre todo, si el colectivo está logrando ir más allá de la reproducción de la que es parte la universidad. Pues como lo argumenta Foucault,

> La universidad representa el aparato institucional a través del que la sociedad aseguraba su reproducción, tranquilamente y con el menor gasto. El desorden en la institución universitaria, su muerte- aparente o real, poco importa- no han herido la voluntad de conservación, de identidad, de repetición de la sociedad. Preguntáis que haría falta para romper el ciclo de la reproducción social del sistema. No bastaría suprimir o transformar la universidad, es pues necesario atacar también otras represiones (Foucault, 1992: 38).

La intención en este trabajo como ya advertí en la introducción, no es precisamente dar un conjunto de respuestas, y menos, en el contexto del sistema de investigación hipotética en la que a priori buscas respuestas pre-construidas, me refiero a la investigación positivista, sino ir describiendo a la experiencia para que sea ésta por sí misma la que vaya construyendo su propia historia y sus propios desafíos. Quiero decir, el lenguaje que utilizo aquí expresa mi postura social y política dentro y fuera de esta experiencia, mi posición no de observador distante sino participante de esta experiencia subjetiva.

La Estación EcoDiálogo al principio no era más que espacio de tierra lleno de zacate estrella[66] y acahuales, estaba prácticamente, como dicen los campesinos de por acá, enmontado y abandonado. Con la instauración de este lugar comenzaría uno de los proyectos más novedosos de la Universidad Veracruzana y probablemente de muchas más. Poco a poco, con las manos y el esfuerzo físico de quienes en ese momento formaban parte de este grupo, la mayoría de los cuales académicos y estudiantes de esta universidad, se fueron generando las condiciones para hacer habitable este lugar.

La restauración del lugar significó para los directamente involucrados nuevas experiencias inéditas para cualquier académico, por ejemplo el chapeo, el arrancar yerbas, el sembrar. Al hacer esto, entonces todo lo vivíamos como prácticas eco-pedagógicas, tratando de construir nuevas maneras de ser universitario; no teníamos recetas ni manuales, pero sí un gran espíritu transformador.

Después de tener ubicado el lugar, el inicio fue el espacio del Temazcal, que de hecho fue el primero en construirse. Si nos preguntamos ¿Cómo es que en una universidad oficial puede haber un temazcal? Sí, como vimos en el capítulo anterior, en algún momento de su camino, este grupo tuvo contacto con el conocimiento mesoamericano, en especial con el mexica-chichimeca,[67] de hecho

[66]Ésta es una gramínea perenne de vida larga, frondosa y rastrera, produce estolones de rápido crecimiento con largos entrenudos y sus tallos pueden alcanzar hasta 3 metros de longitud nativo del Este de África y se encuentra distribuido a través de las regiones tropicales del mundo, fue introducido a México entre los años 1962-1967, en el contexto de la conocida Revolución Verde. En el Estado de Veracruz se introdujo para la ganadería y en la actualidad se expande por muchas de sus zonas de una forma desproporcional, por lo que se le ha llegado a considerar como una plaga.

[67] La tradición Mexica-Chichimeca trasciende la etapa final colonial de la cultura Mexica (mal llamada

la construcción de este espacio se hizo por la imperante práctica tanto de danza como de rituales que se vivían. Con la intención única de ir construyendo un diálogo de saberes que trascendiera la barreras del conocimiento científico-académico.

Para iniciar la construcción de este Centro se realizó un ritual, en el que se danzó y en el que se sembraron unas piedras de poder, con la intención de "pedir permiso a los cuatro elementos y a los guardianes de este lugar". Sin duda, se trataba de la inauguración de algo que rompe completamente con los esquemas convencionales de un lugar en la universidad, y era eso lo que se buscaba, reproducir otras prácticas, otras convivencias, otras maneras de construir el conocimiento, de reinventar a la academia y la universidad en general. En este momento realmente este colectivo estaba intentando vislumbrar una nueva universidad y una nueva sociedad, mucho más equitativa y auto-sustentable.

Una vez construido el temazcal, se fue chapeando y acondicionando un espacio de eco-horticultura denominado "el huerto". (Recordemos que este colectivo venía practicando la horticultura, antes de que el rector otorgara este lugar.) Entonces un día a la semana se congregaban en casa de Enrique para llevar a cabo diferentes actividades concernientes al trabajo de huerto, desde el

---

Azteca). Los pueblos náhuatl que provenían de las tierras del norte-centro del país tenían su origen y vivían ligados a la tradición de los pueblos aridoamericanos llamados chichimecas (Los hijos del sexto sol: un estudio etnopsicoanalítico del movimiento de la mexicanidad, Francisco de la Peña Martínez). En la tradición oral trasmitida de padres a hijos en las familias mexicas y/o chichimecas tradicionales (comunicación personal con Enrique Vargas), no se plantean conflicto o contradicción fundamental de los mexicas hacia los chichimecas, por el contrario como pueblos ancestrales, los chichimecas, eran respetados y venerados, sus enseñanzas y tradiciones servían de fundamento para los saberes y prácticas mexicas. Por este motivo, aún en la actualidad las danzas y en general la cosmovisión, que por tradición oral y experiencial se trasmite en el centro de México, es llamada como Mexica-Chichimeca.

principio, no le veían tanto para consumir, aunque sí llegaban a tener cosechas, sino más bien como un ejercicio “de contacto con la tierra”.

Este principio sería fundamental en la consolidación tanto del lugar como del grupo en general. Todos sin excepción ahora en este lugar dentro de la Universidad, llevaban a cabo estas acciones de trabajo con la tierra, doctores en ciencias antropológicas y biológicas, estudiantes de licenciatura y de posgrado, personas “de la tradición” y otros se congregaban todos los miércoles para llevar a cabo durante toda la mañana esta actividad, era parte de los compromisos y de las actividades “académicas” de cada uno de los que integraban este grupo. Este momento fue el más desafiante. No solo porque aún no estaba institucionalizado, sino porque además era una exploración muy valiosa, sin tener claro el horizonte, simplemente el deseo colectivo de soñar nuevos escenarios dentro de la universidad.

Se presentó la gran necesidad de construir un tejaban para tener un poco de resguardo y algunas actividades como la impartición de la materia de elección libre:[68] *Pensamiento complejo y transdisciplina, crisis del conocimiento racional*, a la cual asistían (porque el nuevo modelo flexible (MEIF) de la universidad lo permitía) estudiantes de muy diversas formaciones tanto de las humanidades

[68] En la Universidad Veracruzana estas materias pertenecen a un área que es dirigida a la formación complementaria del desarrollo integral de los alumnos. Puede incluir experiencias educativas de cualquiera de las anteriores áreas de formación y de cualquier disciplina. Las restricciones en esta área estarán dadas sólo por la variedad y cantidad de las materias que la universidad ofrezca para todos sus estudiantes.

como de las áreas biológicas, administrativas, entre otras; este lugar finalmente fue construido por los mismos miembros.

Desde el principio y más aún en los últimos años, cuando fueron creciendo los proyectos académicos dentro de este singular espacio; la idea de hacerse autónomos o independientes del instituto al que oficialmente pertenecían fue creciendo. Sin embargo, las condiciones de infraestructura en la Estación, aún no lo permitían. La intención de independizarse se fundó especialmente en el hecho de que la burocracia en la universidad es muy grande y el Instituto de Investigaciones Biológicas, le daba cobijo institucional al colectivo y simultáneamente representaba una limitante también en diversos aspectos de trámites y gestiones institucionales. Esto tiene que ver con la relación que la Estación comenzó a generar con respecto a este Instituto, pero también con la estructura de la universidad en general. Al principio este colectivo era visto como un sueño guajiro de unos *"loquitos por ahí, que quien sabe qué están queriendo hacer con eso de la eco-alfabetización, el diálogo de saberes y la sostenibilidad*", decían muchos colegas académicos dentro y fuera de ese Instituto.

El área de Biología Sistémica, vista hasta esos años convencionalmente como un proyecto científico, correspondiente a los cánones de los estudios biológicos dentro de este Instituto, comenzó a plantear algunos reacomodos dentro de esta dependencia. El primer gran acontecimiento "anormal" para la mayoría de investigadores de esta dependencia sucedió, cuando en mayo del año 2006, se solicitó la reubicación de dos personas desde otras dependencias, hacia el área de Biología Sistémica del Instituto.

Entre las diversas brechas que este grupo se iba abriendo dentro de la universidad, se encontraba la de que Ma. Cristina Núñez Madrazo y Leticia Yolanda Bravo Garzón, la primera, doctora-investigadora de formación antropológica, que para este momento llevaba alrededor de 20 años incorporada dentro de la Facultad de Sociología, y Leticia Yolanda Bravo, quien aproximadamente llevaba laborando también un tiempo de casi 20 años dentro de la Facultad de Danza.[69] Como es de imaginarse, en la fenomenología institucional disciplinaria de la universidad esto significaba un movimiento turbulento, quizás incluso una transgresión a las convencionales estructuras universitarias y una primera acción de las muchas que el grupo iría generando al interior de la estrecha institucionalidad universitaria. Leticia comenta al respecto:

> Yo lo vi como una oportunidad de ligar mi experiencia de ecología a este proyecto. Desde que yo estaba en la facultad de danza, no me parecían las maneras en cómo se imponía y se enseñaba la danza, es que es un asunto fundamentalmente escénico. A mí me formaron de otra menara, quienes me formaron sí se preocupaban por ligar el arte y la danza con los procesos de trabajo comunitario, ahora es muy diferente, los forman más como técnicos o como robots. Todo eso hizo que cuando conociera a Enrique, a los talleres de ecología profunda y el colectivo en general me entusiasmara tanto con sumarme. Por eso para mí el irme a este instituto y al proyecto fue una verdadera oportunidad.[70]

El grupo lograba algo no muy común dentro de los patrones de la universidad: la incorporación de dos profesoras, de humanidades y de danza, a un Instituto de Investigaciones Biológicas, formaciones cada una de éstas muy "lejanas" a los enfoques del Instituto. Una de las preguntas subyacentes que este

[69]Este evento me hace recordar lo que Santiago Castro-Gómez en su artículo: "Decolonizar la Universidad" plantea al argumentar que, "Rara vez los profesores pueden moverse entre un departamento y otro, mucho menos entre una facultad y otra, porque son como prisioneros de una estructura universitaria, esencialmente fracturada. Ya Pierre Bourdieu mostraba cómo esta división de la estructura universitaria esconde una lucha feroz entre diferentes actores por la obtención de un determinado tipo de capital, lo cual explica también la competencia entre las diversas unidades académicas por los recursos financieros".

[70]Este relato es hecho por Leticia, compañera de EcoDiàlogo.

grupo se ha hecho desde aquellos años es la siguiente: si personas de ciencias biológicas hubieran intentando venir al área de humanidades, ¿hubieran sido aceptadas?

Esta incorporación de dos humanistas a un área de las ciencias naturales tiene que ver con una crítica que algunos pensadores dentro de las ciencias sociales ya desde hace años hacen de la enorme necesidad que tienen las humanidades en las instituciones de educación superior de abrirse a nuevos y diversos campos disciplinarios y epistémicos. La realidad es que la ruta se fue por este Instituto. En lo personal, por venir de una experiencia tanto de estudio como de trabajo en el área de humanidades de esta universidad, puedo argumentar que en ningún momento, durante los ocho años que estuve permanentemente en humanidades, escuché que en la facultad de Sociología, Antropología, Filosofía, Historia o Letras estuviera formalmente trabajando un biólogo.

Resulta importante también resaltar que estos procesos de cambio asociados a esta iniciativa “rarita y atípica” dentro del Instituto, y en general de la Universidad, fueron posibles debido a las figuras académicas que cada una de estas personas tenían dentro del sistema de la UV.

Todo esto se fue dando con la aprobación y simpatía de quien en estos años era y sigue siendo rector, Raúl Arias. Una persona que especialmente con algunos de los que forman parte de este novedoso colectivo, como Cristina, Enrique y Leticia, tiene una relación de amistad de años, pero sobre todo –y esto ha sido medular en la configuración incluso actual de este proyecto- una empatía ideológica y de lucha que según ellos, en los años ochentas y principios de los

noventas, tenían sistemáticamente en contra del "sistema burocrático-universitario", cuando ellos y ellas eran unos jóvenes profesores de recién ingreso a la universidad.

Es probable de hecho que si no hubiera habido el apoyo que hubo por parte de la rectoría, las cosas se hubieran tornado mucho más difíciles, con lo cual no quiero decir que han sido fáciles. Por aquellos años, además de la reubicación de estas profesoras, también estaba solicitándose la incorporación formal de Tania, quien fuera becaria de Enrique; coordinador del área de biología sistémica, y que tenía igual que Leticia y Cristina respectivamente en sus áreas de trabajo, como dije antes, una trayectoria como biólogo molecular bastante reconocida en los terrenos cientificistas del área de biológicas de esta universidad. Así, tal reconocimiento de científico le duró o al menos se mutó hasta cuando vivió la locura de transgredir[71] el área de "su conocimiento", tal como lo hicieran Cristina y Leticia al venirse a un lugar como EcoDiálogo.

Era un momento de ruptura epistemológica,[72] en el que estas personas y alguno que otro estudiante, -como yo- también soñando con los cambios necesarios para la sociedad y la universidad, comenzaban a vivir como algo que estaba transgrediendo los límites de la ciencia. En este momento no se podía clasificar a este proyecto en una sola área del conocimiento de la universidad (humanidades, biológicas), de aquí que fue tomando la vocación de ser un

[71]Cuando menciono transgredir lo hago en el sentido de trascender, o en términos de lo que Basarab Nicolescu nos plantea cuando nos dice que "La transdisciplinariedad concierne, como el prefijo "trans" lo indica, lo que está a la vez entre las disciplinas, a través de las diferentes disciplinas y más allá de toda disciplina. Su finalidad es la comprensión del mundo presente en el cual uno de los imperativos es la unidad del conocimiento"(Nicolescu, 2009).

[72] La "ruptura epistemológica" es un concepto introducido por el filósofo y poeta Gastón Bachelard en *Filosofía de las Ciencias*, posteriormente desarrollado en el ámbito de la Sociología por Pierre Bourdieu.

proyecto de multi, inter y transdisciplinariedad, el primer proyecto que emergió en esta universidad fundándose en principios transdiscplinarios, en el contexto de la universidad disciplinaria, desde al principio fue visto como un fenómeno completamente subversivo, sobre todo por aquellos académicos que más les cuesta renunciar o cuestionar sus trincheras disciplinarias. Literalmente esta batalla disciplinaria, nada sencilla de realizar en las instituciones de educación superior, debido a sus estructuras y a sus historias que fundamentalmente, como bien lo señala Wallerstein en su libro *abrir las ciencias sociales*, están fundadas en esta disciplinarización del conocimiento. Según este pensador,

> La historia intelectual del siglo XIX está marcada principalmente por esa disciplinarización y profesionalización del conocimiento… En el curso del siglo XIX las diversas disciplinas se abrieron como un abanico para cubrir toda una gama de posiciones epistemológicas. A medida que la separación del conocimiento en dos esferas diferentes ocurría, cada una con un énfasis epistemológico distinto, que se endurecía cada vez más, los estudiantes de las realidades sociales quedaron atrapados en medio, y profundamente divididos en torno a esos problemas epistemológicos (Wallerstein, 2004: 12).

En este contexto y como parte del asentamiento que comenzó a tener la Estación EcoDiálogo a través de quienes en ese momento la integraban, formó dos programas universitarios que en el transcurso de los años resultarían fundamentales para esta iniciativa y también para la universidad. Me refiero al programa de posgrado Maestría en Estudios Transdisciplinarios para la Sostenibilidad y al Programa Universitario para la Transdisciplinariedad, el Diálogo de Saberes y la Sostenibilidad, ambos programas apoyados directamente por la rectoría de la Universidad Veracruzana.

Si nos preguntamos ¿cuáles eran los intereses fundamentales del grupo en

este momento? En términos generales podría argumentarse que eran el de consolidar su proyecto recién nombrado “Estación EcoDiálogo”, esto significaba cierto nivel de legitimidad en la universidad, es decir del reconocimiento que poco existía. Al mismo tiempo, implicaban el poder construir espacios académicos de trabajo reconocidos, tanto de docencia como de investigación-acción.

3.2.- La ecopedagogía como propuesta educativa, la experiencia de la Maestría

Como ya hemos venido expresando, desde su nacimiento este grupo ha mantenido una crítica al sistema capitalista, así como a sus epistemologías y pedagogías dominantes. Como resultado de ello ha intentado reinventar la noción de educación, llevando a cabo prácticas “ecopedagógicas”.

Dentro del gran abanico de posibilidades que este grupo venía explorando, se creó un posgrado novedoso, que intentara construir una currícula fundada en principios de ecología, transdisciplinariedad y diálogo de saberes. Por ello, se torna relevante describir y analizar en qué consiste este programa, fundamental en la vida de este grupo, y alrededor del cual nos hemos congregado académicos y estudiantes con muy diversas formaciones, así como orígenes sociales.

En este contexto nació la M*aestría en Estudios Transidciplinarios para la Sostenibilidad*. Este grupo y esfuerzo encabezado especialmente por Cristina y Enrique, al ya tener algunos años, así como un conjunto de experiencias en torno a estos temas, comenzó a vislumbrar un proceso formal y académico por medio del cual las personas pudieran transitar en escenarios del diálogo, del

reaprendizaje transdisciplinario y de una reflexión epistemológica no positivista. Al principio, académicos de muy diversas formaciones o áreas del conocimiento, como son Psicología, Sociología, Biología, Letras, Antropología, entre otras, se hacían presentes en el diseño de la *estructura curricular*.

El reto se presentaba cada vez con mayor claridad. En una experiencia de maestría se fueron introduciendo aspectos no precisamente convencionales como parte de la currícula universitaria, como es el caso de la experiencia del huerto, del autoconocimiento y del trabajo somático. Así, este programa, nació con el propósito de formar investigadores y profesionistas capaces de generar prácticas, estrategias y experiencias transdisciplinarias dirigidas a crear procesos de auto-organización sustentable en los sistemas sociales (personas, comunidades y organizaciones), capaces de fomentar la generación de formas alternativas al desarrollo a través de la vinculación con la Creatividad Social Alternativa que emerge como respuesta a la crisis social y planetaria. Además, este programa se dirige a crear procesos de conocimiento y praxis que surjan en los límites y más allá de las fronteras disciplinares, generando un diálogo creativo que enriquezca el desempeño de los investigadores y profesionistas.[73]

Al principio la intención era que se llamara Maestría en Estudios Transdisciplinarios para la Transformación Social, pero al final terminó titulándose para la Sostenibilidad, ya que dentro de la academia existe un fuerte prejuicio hacia cualquier expresión de activismo o intención evidente de cambio social como objetivo académico. Intenta ser un camino de reaprendizaje, mismo que requiere

[73] http://www.uv.mx/mets/

des-aprehender lo aprendido (constante reflexión crítica); que permita comprender al ser humano en el más amplio sentido de su condición, generando nuevas maneras de pensar la realidad y de co-crear formas sostenibles de vida.

En el documento fundador de la Maestría –del cual retomo algunas partes en la tesis- podemos encontrar que: El Programa de Maestría en Estudios Transdisciplinarios para la Transformación Social, se propone generar estrategias y experiencias transdisciplinarias dirigidas a co-crear procesos de auto-organización al interior de los sistemas sociales (personas, comunidades, organizaciones), como una respuesta a las demandas actuales de la sociedad enmarcadas en la crisis del conocimiento y planetaria. Esta Maestría se ofrece en el marco de la Estación Experiencial de Eco-Alfabetización y Dialogo de Saberes (Estación EcoDiálogo)…[74]El programa se planteó el objetivo estratégico de coadyuvar –en tanto parte de una Institución de Educación Superior- a la generación de alternativas a las problemáticas humanas y sociales de la actualidad –locales y planetarias-, al desarrollar y promover la EcoAlfabetización y el Diálogo de Saberes basado en la Transdisciplinariedad, el Pensamiento Complejo y los Sistemas Tradicionales de Conocimiento. Así mismo se propuso generar espacios de vinculación con la Creatividad Social Alternativa que se está gestando en este siglo XXI, mediante la investigación de frontera y alternativa, principalmente en procesos organizacionales desde los niveles atómico, biológico,

[74] La Estación EcoDiálogo es un espacio académico -ubicado en el Campus para la Cultura y los Deportes- en donde realizamos actividades de docencia, investigación y vinculación desde una perspectiva transdisciplinaria, dirigidas a generar procesos de ecologización y sanación personal y comunitarios. Emerge del Área de Biología Sistémica del Instituto de Investigaciones Biológicas y aglutina a diversos investigadores, docentes, estudiantes y personas, asociados con las diversas áreas del conocimiento.

psicológico, social y estético/ético. Por lo que el objetivo general de este posgrado es formar profesionales transdisciplinarios, animadores de la transformación social, capaces de generar Procesos Culturales Sostenibles y Planetarios en la Sociedad Humana. Pero ¿en qué consiste concretamente la Maestría y cuáles son sus desafíos actuales?

3.3.- El reto de la currícula y la autoecoevaluación en la Maestría

Como hemos visto en el apartado anterior, reconstruir nuestras maneras de relacionarnos con el mundo no es sencillo, y quizás menos desde la educación dominante. Sobre esto, traigo a colación una frase del libro *La resistencia*, de Sábato (2001):

> Si cambia la mentalidad del hombre, el peligro que vivimos es paradójicamente una esperanza. Podremos recuperar esta casa que nos fue míticamente entregada (Sábato, 2001: 21).

Una de las preguntas que resulta necesario hacerse es en qué medida podemos cambiar nuestra manera de pensar y de ser, a partir de algún tipo de educación; incluso cuestionar este concepto de enseñar. Si podemos volvernos sujetos en permanente aprendizaje, si nuestras pedagogías dominantes son capaces de abrirse a otros saberes, a otros conocimientos, si realmente el diálogo de saberes es posible. Sobre todo, si la universidad está dispuesta realmente a construir un diálogo de saberes y no devorar a otros que nos sean precisamente los académicos y científicos.

Como he dicho, esta maestría ha tenido grandes retos, desde el principio

fue vista al interior de la universidad como un programa realmente novedoso, incluso “extraño” y no convencional, aunque poco a poco ha ido ganando reconocimiento (prueba de ello es su reciente reconocimiento como posgrado de excelencia por parte de CONACYT) gracias a su consolidación venida del trabajo de todas y todos sus integrantes. Cuando la segunda generación estaba en el proceso de selección, Rogelio, uno de los estudiantes postulantes, comentó que él había escuchado comentarios en el sentido de que somos vistos como “pachecos”. Al principio –quizá- incomodaban más este tipo de comentarios, pero con el tiempo fueron siendo una especie de halago, ya que significa que realmente para la comunidad universitaria se está intentando hacer las cosas de manera un tanto diferente. Y esto tiene que ver con que este programa nació creyendo en la posibilidad del cambio en esta sociedad, a través de una renovación en primera instancia, personal y/o comunitaria. Una expresión de esto ha sido nuestra convicción de la necesidad de sostener en el programa de estudios la experiencia educativa de *ecohorticultura* y *vida comunitaria*, a pesar de estar en una institución formal como la universidad.

En algunos momentos, los conflictos también se han hecho presentes, y nuestra posición antes éstos, no es la de una visión dicotómica (bueno o malo); es más bien sistémica, es decir, lo vemos y vivimos como una oportunidad de construir lazos más fraternos entre quienes constituimos la colectividad. Esto refleja un compromiso bajo una actitud de constante autocrítica personal.

Desde una perspectiva sistémica y compleja, la contradicción es vista como permanente “reaprendizaje”, como prueba de nuestra humana condición en la

complejidad.

El día jueves 23 de junio del 2011 tuvieron lugar, con la segunda generación de la Maestría, las jornadas de autoecoevaluación; mismas que en ninguna ocasión habían resultado tan cuestionadoras de parte de los y las estudiantes hacia los profesores y en general hacia algunas prácticas y dinámicas de la maestría. Vale la pena recalcar que esta 2ª generación es reconocida por esta especial característica, la de manifestarse o rebelarse. Pero, ¿qué es la autoecoevaluación, cuál es la perspectiva de los y las estudiantes sobre la maestría? En el "Documento Base para el Colegio de Profesores" se plantea lo siguiente:

> La problemática de la evaluación se enraíza en las entrañas de la esencia de lo que nuestra sociedad ha construido como educación…Lo anterior, pues si es que realmente deseamos enfocar nuestra praxis educativa desde una perspectiva ecopedagógica y transdisciplinaria, no podemos seguir sencillamente la evaluación bajo formas y concepciones convencionales que poco reflexionan acerca de cómo generar un aprendizaje creativo y significativo para la vida en nuestras universidades. ¿Qué se mueve realmente detrás de las formas como realizamos la evaluación en la educación actualmente? Si nos damos cuenta que en su mayoría los académicos tendemos a abordar el acto docente como un transmitir información y conocimientos –en su mejor situación-, a los alumnos de una forma jerárquica y unidireccional. Entonces podremos darnos cuenta que la evaluación que realizamos es la fiel consecuencia de esta forma de actuar.[75]

Lo anterior se lleva a cabo al final de cada semestre; en conjunto, con profesores y estudiantes, se realiza una reunión o "círculo de diálogo" en el que los participantes, expresan sus consideraciones de sí mismos y de las experiencias (materias) que cursaron. Basado en un proceso previo, donde en cada una de las experiencias educativas se valoran los principales objetivos

[75] Como ya anticipé, esta información pertenece a un documento oficial elaborado por el colegio de profesores que en cada generación se les presenta a los estudiantes de la Maestría

abordados en términos del compromiso y cumplimiento por parte de cada uno de los participantes. Este principio de autoecoevaluación es sin duda uno de los grandes aportes de esta maestría, ya que como sabemos, los sistemas de educación institucional se basan fundamentalmente en un sistema de evaluación reprobatorio o aprobatorio, es decir, proviene de una lógica completamente jerárquica y dicotómica.

Esto expresa la inmensa diversidad pero, sobre todo, la riqueza que nos ofrece una ruta educativa tan novedosa como esta, la manera en como estudiantes y profesores dialogamos y aprovechamos todo estos escenarios para reaprender juntos, dado que es una educación igual y a la vez diferente, que está dentro de los sistemas dominantes, por ser parte de la universidad, pero es algo que cuesta imaginar como una maestría dentro de la universidad, y por lo mismo busca ser una forma de resistirse. Aunque muchas veces nos resulte tan desafiante.

Hasta este momento, EcoDiálogo para mí ha sido una enseñanza de que las cosas diferentes no se construyen de un día para otro, que para llegar a nuevos escenarios de vida, hay que precisamente hacer nuevas brechas, con todos los riesgos y desafíos que eso implica. En este caso, yo sigo pensando que, paradójicamente, uno de los principales retos es el hecho de estar bendecido y arropado por la universidad, pero sujeto, ya que es ésta –como hemos venido observando- una estructura de poder, de un poder anquilosado. Esta experiencia nos invita a hacernos las preguntas correspondientes sobre las repercusiones de la escuela, y también de si es posible cambiar su lógica dominante y colonizadora.

3.4.- Educación y universidad

La educación es uno de los conceptos más polisémicos en la historia de la humanidad. Alrededor de éste ha habido grandes debates y también grandes pensadores. Y es que su importancia ha sido central en la configuración política, económica y sociocultural del mundo moderno, tal como lo vimos en el primer capítulo. Actualmente la educación es uno de los temas más recurrentes en los ámbitos académicos. En especial, la educación superior representa la posibilidad de generar transformaciones en los sistemas de vida que nos encontramos. Cambios que cada vez se tornan más urgentes y que sin duda, las universidades pueden y necesitan ser los espacios en los cuales se germinen. Pero, ¿cómo puede la educación ser generadora de cambio siendo que su principal función es la de servirle de herramienta a los sistemas hegemónicos y monopólicos del saber? Veamos a continuación las siguientes reflexiones y problematizaciones que este concepto ha venido desencadenando en la sociedad y que además permiten dimensionar si esta experiencia se trata de un fenómeno aislado o es parte de un proceso global de disonancia en contra de la educación colonizadora, que en los últimos siglos se ha asentado de manera especial en las universidades.

Como sabemos uno de los más destacados pensadores del siglo XX es Paulo Freire.[76] La mayor parte de su teoría, es una epistemología y una pedagogía

[76]Algunas de sus frases más conocidas son las siguientes: Es necesario desarrollar una pedagogía de la pregunta. Siempre estamos escuchando una pedagogía de la respuesta. Los profesores contestan a preguntas que los estudiantes no han hecho. Enseñar exige respeto a los saberes de los educandos. Enseñar exige la corporización de las palabras "por el ejemplo". Enseñar exige respeto a la autonomía del ser del educando.

emancipadora y crítica. Según Carrizo hace cuatro décadas, una pregunta prologaba la obra de Paulo Freire *La educación como práctica de la libertad*: "¿Qué significa educar, en medio de las agudas y dolorosas transformaciones que están viviendo nuestras sociedades latinoamericanas, en esta segunda mitad del siglo XX? A ello, Freire responde diciendo que "la educación verdadera es *praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo*" (Freire, 1972). La Universidad, como institución productora de conocimientos, tiene una responsabilidad social incuestionable. Desde hace ya algunos años, teorías y pensadores han apostado por repensar a la educación superior en esta era global; por lo tanto, se ha intentado construir vínculos entre *nuevas pedagogías*[77] y movimientos sociales. Como es el caso de

> … la creación de una universidad popular de los movimientos sociales (UPMS), - que nace- con el objetivo de proporcionar la auto-educación de los activistas y dirigentes de los movimientos sociales, de los científicos sociales y de los investigadores y artistas empeñados en la transformación social progresista. El término de "universidad popular" fue usado no tanto para evocar las universidades obreras que proliferaron en Europa y en América Latina en el inicio del siglo XX, sino para transmitir la idea de que, después de un siglo de educación superior elitista, una universidad popular es necesariamente una contra-universidad (De Sousa, 2007: 102).

Este camino de interrogar y criticar a la educación no es nuevo, ni mucho menos exclusivo de este grupo, al contrario. Hay quienes incluso han visto a ésta como un sistema de control y de dominación de los países "desarrollados" hacia

---

Enseñar exige saber escuchar. La Pedagogía del oprimido, deja de ser del oprimido y pasa a ser la pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación. Decir que los hombres son personas y como personas son libres y no hacer nada para lograr concretamente que esta afirmación sea objetiva, es una farsa. Alfabetizarse no es aprender a repetir palabras, sino a decir su palabra.

[77]Esta noción es retomada de una sugerencia que Gustavo Esteva me hizo cuando le platiqué sobre la experiencia que estaba investigando, todo esto en el contexto de su presencia en el seminario "Nuevo trabajo, nueva cultura", realizado los días 11, 12 y 13 del mes mayo del 2010.

los “subdesarrollados”. Es el caso de Gustavo Esteva, quien se declara activista e intelectual desescolarizado, y que en su artículo *De la pedagogía de la liberación a la liberación de la pedagogía,*[78]de manera clara plantea lo siguiente**:**

> Como el capital, la educación fue inicialmente promovida por la fuerza. La policía y el ejército se emplean aún para extender y profundizar el control educativo, pero cada vez más la educación se establece como una necesidad personal y colectiva. Al igual que otras “necesidades” se le ha transformado en derecho. Más que imposición burocrática, la educación ha llegado a ser una adicción social legítima y universalmente aceptada: estimula a los consumidores de conocimiento a adquirir libre, apasionada y compulsivamente sus cadenas y así a contribuir a la construcción del Hermano Mayor (Big Brother) global. Al tratar de definir “educación” Tolstoi observó que la educación es un esfuerzo consiente de transformar a alguien en algo. Ese “algo” es cada vez más un subsistema, una criatura que funciona dentro de un sistema opresivo. Como herramientas fundamentales para reproducir este sistema, algunas tecnologías modernas, particularmente las que vinculan TV e Internet, llevarán la opresión más lejos que nunca (Esteva, 2002: 7).

Muchas reformas educativas así como implementación de nuevos y supuestamente mejores modelos[79] educativos han estado paralelamente acompañadas de grandes fracasos. Probablemente tiene que ver con la falsa idea de que estos programas de innovación educativa traen bajo el brazo la solución a los problemas que aquejan a nuestro planeta; aunque se plantean como la panacea, al final la mayoría terminan subsumiéndose a las inevitables reglas del entramado político y económico mundial. Anteriormente los pedagogos, sociólogos y psicólogos fueron los que fundamentalmente cuestionaban a los paradigmas

[78]Publicadocomo “From a Pedagogy for Liberation to Liberation from Pedagogy”, en Vimukt Shiksha, Unfolding Learning Societies: Experiencing the Possibilities. Udaipur, Rajasthan, India: Shikshantar, The Peoples’Institute for Rethinking Education and Development, 2002, y en C.A. Bowers and Frederique Apffel.Marglin (Eds.), Rethinking Freire: Globalization and the Environmental Crisis.Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2005.

[79] Esto lo veremos más adelante en el caso de la Universidad Veracruzana.

positivistas de la educación. Sin embargo de unos años a la fecha, el tema de la educación superior se ha convertido en una fuente de múltiples escenarios de diálogo, reflexión y discusión. Son muchas visiones las que existen, y que han tratado de mejorar el proceso de enseñanza, Illich, Freyre, Piaget, De Sousa, Morín, Esteva, entre muchos otros han intentado construir diversas prácticas educativas.

La educación moderna se implementó con la era científica y tecnológica que fundamentalmente desde el siglo XVIII se inauguró en Europa. Las universidades (véase el capítulo 1) han sido promotoras directas de este paradigma de la educación y han implementado sistemas de educación que no sólo difunden maneras capitalistas de vivir, sino que alimentan paradigmas de confort basadas en una lógica consumista, (ver conclusiones). Según Illich (1977),

> La escuela es el rito de iniciación que conduce a una sociedad orientada al consumo progresivo de servicios cada vez más costosos e intangibles, una sociedad que confía en normas de valor de vigencia mundial, en una planificación en gran escala y a largo plazo, en la obsolescencia continua de sus mercancías basada en el ethos estructural de mejoras interminables: la conversión constante de nuevas necesidades en demandas específicas para el consumo de satisfactores nuevos. Esta sociedad está probándose a sí misma que no es funcional (Illich, 1977: 16).

Pero ¿cómo cambiar estos paradigmas al interior de la universidad? ¿Cómo crear otras epistemologías, es decir, otras maneras de concebir y relacionarse con el mundo?

Edgar Morín ha sido uno de los pensadores que en la actualidad más ha nutrido los debates de la educación. En 1999, este autor publicó “Los siete saberes para la educación del futuro”.

En su prefacio, se comenta “Cuando miramos hacia el futuro, vemos numerosas incertidumbres sobre lo que será el mundo de nuestros hijos, de nuestros nietos y de los hijos de nuestros nietos. Pero al menos, de algo podemos estar seguros: si queremos que la Tierra pueda satisfacer las necesidades de los seres humanos que la habitan, entonces la sociedad humana deberá transformarse. Así, el mundo de mañana deberá ser fundamentalmente diferente del que conocemos hoy, en el crepúsculo del siglo XX y del milenio. Debemos, por consiguiente, trabajar para construir un "futuro viable”. La democracia, la equidad y la justicia social, la paz y la armonía con nuestro entorno natural deben ser las palabras claves de este mundo en devenir. Debemos asegurarnos que la noción de "durabilidad” sea la base de nuestra manera de vivir, de dirigir nuestras naciones y nuestras comunidades y de interactuar a escala global” (Morín, 1999).

¿Por qué en esta experiencia se está tratando de generar esta relación entre la ecología, la universidad y la educación? ¿Cómo comprender esto? Desde que publicó su libro *Pedagogía de la Tierra*, Moacir Gadotti,[80] en conjunto con el Instituto Paulo Freire,[81] ha venido consolidando una nueva manera de concebir a la educación y a la sociedad en su conjunto. En sus argumentos centrales, parte de una crítica al capitalismo, de cómo se ha venido desbocando durante los últimos años y el impacto que esto ha tenido sobre los ámbitos educativos. Según el autor, “...Hace cincuenta años, en la India, el Mahatma Gandhi, decía que la

[80]Es profesor titular de la Universidad de São Paulo, Director del Instituto Paulo Freire y autor de varias obras, entre ellas: *La educación contra la educación* (Paz y Tierra, 1979: Francés y Portugués), *Invitación a la lectura de Paulo Freire* (Scipione, 1988: Portugués, Español, Inglés, Japonés e Italiano), *Historia de las ideas pedagógicas* (Ática, 1993: Portugués y Español), *Pedagogía de praxis* (Cortes, 1994: Portugués, Español y Inglés), *Perspectivas actuales de la educación* (Artes Médicas, 2000) y *Pedagogía de la Tierra* (Petrópolis, 2000).

[81]http://www.paulofreire.org/

tierra era suficiente para todos, pero no para la voracidad de los consumistas…El capitalismo aumentó más la capacidad de destrucción de la humanidad que su bienestar y su prosperidad" (Gadotti, 2002: 28).

Según Gadotti, "los problemas actuales, incluso los problemas ecológicos, son provocados por nuestra manera de vivir, y nuestra manera de vivir es inculcada por la escuela[82](y con gran énfasis en la universidad planteo yo)…Reorientar la educación a partir del principio de sustentabilidad significa retomar nuestra educación en su totalidad" (Gadotti, 2002: 40). Por lo tanto, se requiere de una ecopedagogía en términos de un movimiento social y político ocupado en una educación para una vida sustentable. Me pregunto entonces por la carga histórica de la educación –reflejada en el capítulo uno-: ¿no será una incongruencia seguir pensando que la educación sea la ruta de transformación, siendo que este concepto *per-se* nació para colonizar? Para comenzar nuevas pedagogías ¿no habría que abandonar o reinventar precisamente estos conceptos y praxis que tanta carga semántica vienen arrastrando?

Desde el principio de este capítulo venimos viendo que esta maestría se planteó construir nuevas pedagogías, basadas en prácticas menos autoritarias y más equitativas. Por lo anterior, me pregunto incluso la relación que existe entre la ecoalfabetización y la posibilidad de pensar en "mundo sin escuelas" como Ivan

[82]Illich (1977), comenta que las escuelas *"*están en crisis y también lo están las personas que se encuentran a cargo de ellas. La primera es una crisis dentro de una institución política, la segunda una crisis de actitud política. Esta última, la crisis de crecimiento personal, sólo puede ser atacada si se la considera distinta de –aunque relacionada con la crisis de la escuela.

Las escuelas han perdido su hasta hace poco no cuestionado título de legitimadoras de la educación. La mayoría de sus críticos exigen una dolorosa y radical reforma, y existe una minoría, en rápido crecimiento, que no está dispuesta a aceptar nada que no sea la prohibición de la asistencia obligatoria a las escuelas y la inhabilitación de los certificados de estudios". pp. 10

Illich lo sostuvo. Pero qué es la ecoalfabetización. Recientemente, en mayo del 2012, en el taller propedéutico impartido a los aspirantes de la tercera generación, Cristina comentó que:

> La ecoalfabetización es una perspectiva que intenta reconectarnos con nuestra madre Tierra, y que no sólo atiende a nuestra estructura mental. Y en ese sentido tratamos en la maestría de integrar nuestras diferentes dimensiones, mental, física, emocional y espiritual. De aquí la importancia que le damos a lo sagrado, esto es lo que nos diferencia de la educación ambiental.[83]

Vale la pena decir que como EcoDiálogo existen otras iniciativas, centros y universidades que han venido tratando de revertir las formas dominantes de la educación. A continuación vemos algunas, y en cierta medida intentamos ver en qué se parecen y en qué no.

3.5.- Experiencias nuevas de "educación superior"

Para situar más a la propuesta educativa de EcoDiálogo y en especial de la maestría, es necesario describir brevemente la forma en que se han venido consolidando una serie de movimientos y nuevas prácticas pedagógicas en el país. Las Unitierras en Oaxaca y Chiapas, el CESDER en Puebla, Arkos en Puerto Vallarta, EcoDiálogo en Xalapa, la UMA en Valle de Bravo, entre otras. ¿En qué consisten estas iniciativas? ¿En qué se parecen a EcoDiálogo y en qué se diferencian? ¿Cuál es su razón de ser y de existir? Por todo lo anterior, me permitiré describir algunas experiencias de las que forma parte o con las que de alguna manera se ha venido relacionando este colectivo durante los últimos años.

[83] Como ya lo afirme, esta información se dio en el contexto del taller que se le dio a la 3ª generación de la Maestría, en este año del 2012

Comenzaré por uno de los primeros centros de educación popular en México, el Centro de Estudios para el Desarrollo Rural (CESDER), que tiene más de 30 años en actividad educativa. Este centro tiene como misión fundamental la siguiente: “Somos un espacio de acogida, responsable de nosotros/as y otros/as, unido por fuertes lazos de amor. Un sujeto en resistencia ante las lógicas de exclusión y dominación capitalistas, construyendo otro modo de ser, otro mundo posible. Austero, cuidadoso de la naturaleza, de nosotros/as mismos/as, de la comunidad CESDER, de la gente con que trabajamos y nos hacemos más gente, más humanos, más sujetos/as”.[84]

El día viernes 15 de octubre del 2010 como parte de mi investigación de tesis y a sugerencia de John Holloway, visité por primera vez el Centro de Estudios para el Desarrollo Rural. El lugar se encuentra ubicado en la Sierra Norte de Puebla, en la cabecera del municipio de Zautla.

Según quienes le constituyen, la misión fundamental de este Centro es formar y consolidar sujetos sociales para que sean capaces de transformar su realidad con proyectos de vida buena. En esta visita conocimos al coordinador de este proyecto. Me sentía muy emocionado de haber llegado al lugar donde se acuña un proyecto tan interesante como éste, de rescate y revalorización de los saberes campesinos e indígenas. Sus instalaciones son muy sencillas. De hecho, nos comentaron que pertenecían a una vieja casona de un ex cacique del pueblo.

Nos llevaron a conocer un rancho de unas 27 hectáreas que pertenece al Centro, es un rancho agroecológico, en el que los estudiantes de licenciatura

[84] Tomado de http://www.cesder-prodes.org/

hacen prácticas de esta naturaleza, un poco como el ejercicio de ecohorticultura que se realiza en EcoDiálogo. Consideré que en esto coinciden estos dos Centros. Al estar en el rancho, Juan nos hizo un recorrido por la UBI, unidad bio-intensiva, que es una porción del terreno de este rancho en el que se cultivan productos comestibles. La intención de que los estudiantes practiquen estas actividades es para que se reproduzcan estas prácticas en las comunidades de la región, nos comentó Juan. Esta coincidencia se me hizo muy interesante, es decir, que para el CESDER igual que para EcoDiálogo, el trabajo con la tierra, es acto pedagógico, de sensibilización y de resistencia.

Feliciano el coordinador nos dio el recorrido por las instalaciones y nos contó la historia de este lugar; se remite a cinco personas que conjuntamente en el año de 1982 integraron esta propuesta iniciándola con el nivel de secundaria. Uno de ellos era pedagogo y otro sociólogo, venidos casi todos de la ciudad de México, con una perspectiva alternativa de la educación.

La historia del CESDER muestra la transformación y crecimiento de un proyecto iniciado por intelectuales con deseos de colaborar con comunidades campesinas e indígenas de Puebla, a través de la educación desde una perspectiva que tomara en cuenta condiciones de vida y cultura locales. Este proyecto que nació concretamente con una Telesecundaria, se fue expandiendo hacia una preparatoria, de ahí hacia una licenciatura y finalmente hacia la maestría que apenas está iniciando. En este trayecto de más de dos décadas, se fueron generando a su vez diversas iniciativas de intervención, principalmente en ecotecnologías en más de 24 comunidades, todas del municipio de Zautla. Parece

que la expansión y diversificación de las actividades del CESDER se dio a partir de su conformación como Asociación Civil y de su traslado desde el poblado de origen hacia Zautla.

En la actualidad tienen un esquema muy interesante de trabajo donde vinculan la formación de los estudiantes de licenciatura y maestría con los proyectos comunitarios, fundamentalmente en relación con la agroecología y con las artesanías de cerámica. El CESDER tiene claro que su deseo es ser un sujeto de cambio, una resistencia indígena y campesina, lo cual me parece puede nutrir la experiencia de EcoDiálogo.

Otras de las interesantes experiencias, quizás de las más radicales, es la que ha venido encabezando el colectivo de la Unitierra Oaxaca. Tal como lo argumentamos en el primer capítulo, en el Diálogo de saberes realizado incipientemente por este grupo en el año del 2005, participaron aproximadamente cinco personas de esa nueva universidad, uno de ellos es de hecho de los iniciadores de su proyecto, Sergio o Yeyo, como él mismo solicita que le digan. Para conocer un poco más de qué trata este proyecto, veamos que este grupo se presenta y difunde de la siguiente manera:

> Somos una comunidad de aprendizaje, estudio, reflexión y acción. Quienes constituimos Unitierra buscamos aprender junt@s, un@s de otr@s, a través de nuestra interacción, nuestras discusiones en seminarios, nuestras lecturas en común y haciendo lo que queremos aprender. Contamos con una amplia red de amig@s y conocid@s, con quienes acudimos a aprender lo que ell@s saben y hacen.Entendemos el aprendizaje como un aspecto de la vida cotidiana y el estudio como un ejercicio autónomo de gente libre. Las investigaciones que realizamos, tanto las teóricas y abstractas como las aplicadas a algún aspecto de nuestra realidad, son para nosotr@s ejercicios de reflexión en la acción.Un tema central que nos reúne y compromete es el modo convivial de vida. Aprendemos junt@s su significado en la cotidianeidad. Al afirmar con él la dignidad de cada un@ de nosotr@s y la de nuestras

> relaciones con otr@s y la naturaleza, desafiamos todos los sistemas existentes.El carácter político de la convivialidad nos involucra en diversas esferas de nuestra realidad natural y social, tanto la inmediata –la de Unitierra como un espacio común y la de cada un@ de quienes la constituimos- como la de diversas personas, grupos y organizaciones de la ciudad, el estado y el país en que estamos asentados, así como la de otros países y culturas con quienes mantenemos contacto e interacción. No existen jerarquías formales en Unitierra. Para la organización y administración de nuestras actividades, hemos creado un consejo de coordinación, formado por quienes están a cargo de las diversas áreas de nuestra actividad, que a su vez es coordinado en forma rotatoria por alguno de sus miembr@s.[85]

La Unitierra siempre ha significado un referente muy importante para EcoDiálogo, sobre todo en la importancia que le dan a los pensamientos de Ivan Illich, pero más aún, a las prácticas que se derivan del mismo; aunque generalmente se tiene claro que la gran diferencia es que EcoDiálogo se encuentra dentro de una institución pública universitaria, que es la veracruzana, con todo lo que ello implica, a diferencia de la Unitierra que básicamente es una propuesta de universidad desvinculada del financiamiento estatal. A pesar de estas diferencias, en distintos momentos entre algunos actores de ambos colectivos han existido retroalimentaciones. En el año del 2009, en EcoDiálogo se estaba preparando un Simposio que se denominó *Hacia una visión transdisciplinaria de la universidad, ecología de saberes para la sostenibilidad local y planetaria.* Por recomendación de Gustavo Esteva, quien ha sido uno de los fundadores de la Unitierra y precursores de estos debates, invitamos a un personaje que realmente marcó no solo la dinámica del simposio sino de la vida de EcoDiálogo: su nombre es Munir Faced, un palestino crítico de las estructuras universitarias convencionales.

[85] Información tomada de http://unitierra.blogspot.com/.

Otro de los contactos que se ha tenido fue cuando yo conversé con Gustavo Esteva en Puebla, durante el seminario “New Work” en el que al platicarle a Gustavo el rumbo que ha ido tomando el grupo EcoDiálogo a lo largo de los últimos años, me comentó que son muy interesantes las experiencias que ha venido observando en este sentido, él les nombra *nuevas pedagogías y movimientos sociales*.

Existe un centro de estudios universitarios conocido como Arkos en Puerto Vallarta Jalisco, con el que de alguna forma se pueden encontrar algunos rasgos comunes. Con este centro no se tenía prácticamente ningún vínculo, de hecho EcoDiálogo no tenía conocimiento de su existencia, sino hasta cuando se dio la presencia de Basarab Nicolescu en febrero del 2009, en un evento denominado “Transdisciplinariedad y sostenibilidad”. Asistieron Ana Cecilia y Pazcal. La primera funge como Subdirectora de esta dependencia.

Posteriormente, Claudio, un hombre de origen argentino relacionado a Arkos, se incorporó a la segunda generación de la maestría de EcoDiálogo. Es importante enfatizar que lo que fundamentalmente une a estos dos centros son los enfoques transdisciplinarios llevados a cabo en su prácticas pedagógicas. La pregunta que habría que hacernos es si la percepción que tienen ellos sobre la transdisciplianeridad es la misma que tiene EcoDiálogo. Claudio nos dice al respecto lo siguiente:

> Son dos experiencias muy diferentes, Arkos en Puerto Vallarta se difunde como cualquier otra universidad privada. Y el uso que le da al enfoque transdisciplinario es muy diferente al que le dan aquí en EcoDiálogo, para Arkos la transdiscplinariedad se encuentra apenas en pañales, comenzando un proceso con sus maestros, aunque realmente los maestros ni entienden muy bien que tiene que ver la transdisciplinariedad

> con su vida, no la incorporan a su vida. Finalmente utilizan prácticas más tradicionales, lo más que sucede es que en las clases de licenciaturas, en algunos momentos utilizan algunos ejercicios transdisciplinarios, pero no trabajan con círculo de la palabra, tampoco sentados todos en una palapa como aquí, las instalaciones son como la de una universidad común. Es importante reconocer que sus directivos han venido haciendo un esfuerzo muy grande por incorporar el enfoque transdisciplinario, pues invierten dinero en esto, le pagan congresos a los maestros. Pero de ahí a pensar que la teoría la lleven o aterricen en praxis como el huerto, no.[86]

Otra experiencia recientemente descubierta y que al parecer, es como alma gemela (pero privada) de EcoDiálogo es la experiencia conocida como la Universidad del Medio Ambiente, UMA, localizada en Valle de Bravo. La UMA es una institución educativa especializada en temas ambientales…ofrece un sistema de aprendizaje innovador para apoyar y retar a agentes de cambio en el co-diseño de un futuro sustentable, resiliente y regenerativo.[87]

Enrique visitó este lugar en el mes de noviembre del 2010. Según él esta universidad tiene formas y metodologías de trabajo bastante parecidas a las que se trabajan desde hace algunos en EcoDiálogo, como el World Café, tan importante metodología para el trabajo hacia el interior de la universidad, como se mencionará en el capítulo IV.

Estas experiencias nos muestran que la lucha de sujetos y actores comprometidos existe en diferentes lugares. Además de tener diferentes desafíos, esta lucha tiene distintas caras o modalidades, según sus regiones y sus culturas. En septiembre del 2011, se llevó a cabo en la ciudad de Puebla en el Posgrado en Sociología el 2º Coloquio “Construcción Utópica y lucha social, lógicas de la

[86] Este relato se dio en el contexto de una conversación abierta que tuve con Claudio, estudiante de la 2ª generación de la Maestría.
[87] http://www.umamexico.com/sys/index.php

esperanza". En este Coloquio hubo una mesa con la temática "La educación desde abajo, nuevas experiencias y retos para la transformación educativa".

En dicha mesa participamos la siguientes personas: Moderadora: Mtra. Zulma Amador. Mtro. Edgardo Leonel García García. *"Más allá de la educación. Reivindicar la libertad de aprender"* La Universidad de la Tierra en Oaxaca. UNITIERRA-Oaxaca, Carlos Alejandro Arámbula Martínez. *"El bullying: síntoma del fracaso del sistema educativo"* UNAM. Mtro. Benjamín Berlanga Gallardo. *"Educar con Sujeto"* Centro de Estudios para el Desarrollo Rural. CESDER. Y Mtra. Ma. Isabel Maldonado Hernández y Mtro. Eduardo Ruíz. *"Nuevas pedagogías, prácticas y sentidos educativos; Retos y experiencias para la construcción de una sociedad de aprendizaje"* del Posgrado en Sociología. En esta emergió una discusión venida sobre todo de posiciones en apariencia confrontativa entre la UNITIERRA Y EL CESDER.

En reiteradas ocasiones se expresaron críticas de unos a otros. Por ejemplo, Edgardo comentaba que en la Unitierra el concepto de enseñanza no existe, y que son radicalmente críticos por ende de la educación del Estado. Y que en ese sentido la propuesta del CESDER reproduce ciertas lógicas colonizadoras de educación. A lo que Benjamín respondía diciendo que no se puede ser tan radical, que se necesitan ciertos métodos educativos y que en ese sentido la formación del sujeto crítico es una manera de resistirse. Y de nuestra parte lo que más pusimos en la mesa evidentemente es la necesidad de diálogo, y que lo que estaba sucediendo es muestra de que cada iniciativa está montada en su verdad y que eso a nivel de pedagogía es un error, pues no te permite aprender en la

diferencia. Y sí, estos intercambios me permitieron notar que cada una de estas iniciativas percibe de manera diferente a la educación, pero básicamente tienen el mismo objetivo, y creo en eso se suma EcoDiálogo. Buscan crear nuevas modalidades de construcción de colectividades tratando de eludir las nociones capitalistas de educación. En lo personal me parece que el concepto de ecoalfabetización que EcoDiálogo viene planteando desde hace años, como concepto integral, es un aporte significativo del Centro a aquellas experiencias.

De manera subjetiva es importante para mí comentar que durante mi presencia en el doctorado en sociología en reiteradas ocasiones Isabel Maldonado, quién está haciendo su tesis sobre la experiencia del CESDER y yo, hemos intercambiado puntos de vista sobre aquel Centro y sobre EcoDiálogo, y a pesar de notar ciertas diferencias en estas conversaciones encontramos una coincidencia importante y sobre todo determinante en mucho aspectos y que a mi parecer tanto en la universidad como en las organizaciones no gubernamentales (“no lucrativas”) no se reflexiona ni se dimensiona este aspecto que en estos momentos neoliberales me parece tan relevante, y es la mercantilización y su respectivo sometimiento que a través de la búsqueda y obtención de financiamientos viven estas instituciones. Con Isabel en términos muy concretos pensamos que el financiamiento es un tema cuya reflexión se evade en estos lugares y paradójicamente es un factor que a futuro puede traer serias consecuencias para el espíritu de estos importantes proyectos. Sobre el financiamiento abundaré más en el capítulo V.

¿Cómo construir nuevas universidades o propuestas educativas? ¿En qué

medida estas “nuevas” modalidades educativas están respondiendo a las hondas problemáticas de la sociedad? ¿Cuáles son esas tramas o tejidos que por una parte fortalecen a estas iniciativas pero que por otra, la amenazan y en cierta medida, las obligan cotidianamente a competir en el mercado?

Para finalizar, me parece que uno de los aspectos centrales a preguntarse aquí es qué tipo de sujetos se forman o se reforman en este proceso de maestría. ¿En qué cambia su manera de insertarse al mundo y al mercado laboral? ¿Cuál es el nivel de conciencia ecológica-social que construyen? ¿Cuál es el campo laboral de un graduado de esta maestría? Todo lo anterior me hace reflexionar lo siguiente sobre la escolarización y el consumismo. Según yo, la finalidad principal de la institución escolar, en donde se incluye la educación superior, es preparar a una población dentro de la lógica de la racionalidad instrumental, con una capacidad de inserción dentro del mercado capitalista de producción y en una actitudactiva-consumista. Y en ese sentido me pregunto si las personas que formamos parte de la maestría, estudiantes y profesores, de alguna forma somos consumidores y seres sociales más conscientes, y cuando hablo de consumo me refiero no solo al material, sino al cultural, al simbólico y a otros. A mi me parece -y siendo parte de la historia de esta maestría sin duda alguna puedo argumentar- que su programa de estudios está pensado precisamente para formar sujetos que se resistan a las lógicas monopólicas del mercado, a las que pareciera imposible escapar. Y en ese sentido puedo afirmar que a mi parecer, sí se cumplen los objetivos de la maestría, formando actores que sean capaces de disentir y de

expresarse en base a una posición política y ética. Sin embargo la lógica escuela, -posgrado en este caso- y dinero, es algo que está más allá de cualquier esfuerzo por cambiar el sistema dominante en el que nos encontramos. Por ello creo que es realmente un fenómeno complejo y paradójico el que refleja esta maestría; pero lo más importante para mí no es exclusivamente esto, sino que nos ayuda a comprendernos a nosotros mismos en nuestras propias contradicciones como académicos, sujetos que nos "negamos" y criticamos a los grandes sistemas económicos y de poder y que por otra parte, permanentemente terminamos haciendo uso de éstas, de manera directa o indirecta. Aun no comprendo y quizás no lo llegue a comprender por qué la escuela o el proceso formativo dentro de estas instituciones forzosamente están colonizadas y subsumidas por las mismas racionalidades desde hace siglos. Por qué la clase académica y profesional, seguimos siendo una clase llena de privilegios. Por qué esta relación escolarización, dinero y poder. Veamos lo que a continuación reflexionamos en torno a todos estos elementos, con la intención de profundizar y problematizar más.

3.6.- Sobre la escolarización y el consumismo

> …No podemos ir más allá de la sociedad de consumo a menos que entendamos primero que las escuelas públicas obligatorias reproducen inevitablemente dicha sociedad, independientemente de lo que se enseñe en ellas (Illich, 1971: 56).

¿Qué estamos entendiendo por la escolarización de las sociedades? Según Iván

Illich[88] no es más que un sinónimo de la colonización de las mentes de los individuos sin importar qué tan distantes de los países industriales vivan. Y en este caso, lo que en la maestría se busca es generar un proceso formativo alterno a estas lógicas dominantes. Cuando Illich habla de las escuelas no se refiere a toda forma de educación organizada. Por escuela y escolarización entiende esa forma sistemática de recluir a los jóvenes desde los siete hasta los veinticinco años, y también el carácter de *rito de paso* que tiene la educación como la conocemos, de la cual la escuela es el templo donde se realizan las progresivas iniciaciones. De hecho hoy nos parece normal que la escuela llene esa función, pero olvidamos que ella como organización con su correspondiente ideología, no constituye un dogma eterno, sino un simple fenómeno histórico que aparece en el surgimiento de la nación industrial.

> Luego de distinguir a sus graduados con un título la escuela los coloca en el mercado para que pregonen su valor. Una vez que la educación universal ha sido aceptada como la marca de buena calidad del pueblo escogido por el maestro, el grado de competencia y adaptabilidad de sus miembros pasará a medirse por la cantidad de tiempo y dinero gastados en educarlos y no mediante la habilidad o la instrucción adquiridas fuera del curriculum acreditado. A su vez, el currículum acreditado sólo es entregado a aquellos que han librado los requerimientos del currículum oculto de la escolarización…De la promoción o del progreso escolar, el niño aprende el valor del consumo interminable; la apetencia de grados que caducan anualmente. En la escuela aprende que su propio crecimiento vale la pena social porque es el resultado de su consumo de una mercancía llamada educación…Durante generaciones hemos tratado de mejorar el mundo mediante una escolarización creciente. Hasta ahora ese empeño ha fracasado. En cambio, hemos aprendido que forzar a los niños a trepar una escalera sin fin no puede realizar la igualdad sino favorecer a quienes empiezan más temprano, mejor alimentados, mejor preparados. Si aprendimos que al concebir el conocimiento como una mercancía, el empaquetarlo para su entrega al consumidor y al aceptarlo como propiedad privada de quien lo adquiere,

[88] http://www.ivanillich.org.mx/LiMarquez4.htm

estamos escaseándolo cada día más (Márquez y Olvera, sin año).

El currículum oculto tradicional de la escuela exige que personas de edad determinada se reúnan en grupos de más o menos treinta integrantes bajo la autoridad de un educador profesional entre quinientas y mil veces al año. No importa si el maestro es o no autoritario puesto que lo que cuenta es la autoridad del maestro; tampoco importa si todas sus reuniones se producen en el mismo lugar en tanto sean consideradas, de algún modo, como asistencias. El currículum oculto de la escuela requiere, que el ciudadano acumule un mínimo de años de escolaridad para obtener sus derechos civiles. Debo decir que éste es un apartado que ha sido nutrido desde muy diversos ámbitos de mi vida, tanto personales como profesionales, tal como se intenta describir en la introducción de la tesis. Pero sobre todo, ha tenido un impulso a partir de la mitad del año 2011, en el contexto del doctorado, estuve en algunos de los seminarios con Gustavo Esteva de la Unitierra Oaxaca, en los cuales comencé a preguntarme: ¿Cuál es la relación que existe entre la escolarización, poder, consumismo y "homo academicus"? y ¿cómo esto permea tanto al colectivo EcoDiálogo como a la universidad en su conjunto? De hecho sin temor a equivocarme, puedo decir que es ésta la médula de mi trabajo. Quiero de antemano reconocer que ha sido gracias a este proceso de escolarización que he vivido durante toda mi vida, que estoy aquí, -y esa es mi contradicción, bueno, una de muchas-, escribiendo mi tesis de doctorado. En este camino de inserción en la universidad, he conocido a muchas personas, con diversas formaciones profesionales, a muchas de ellas les debo la mayoría de mis experiencias y aprendizajes que también he tenido dentro

de este proceso. Y gracias a estas trincheras por distintas universidades y áreas del conocimiento es que en los últimos años, he llegado a reflexionar lo siguiente. Al estar haciendo esta tesis, muchas veces me arrepentía –pues sé que se trata de algo desafiante en muchos aspectos- y otras, al darme cuenta que finalmente es el resultado de lo que por años he querido decir y argumentar dentro de la academia, me reanimo y me pongo a escribir con emoción. En los últimos años, me he dado cuenta que mi intensa incursión en la vida académica ha ido desencadenando una "mejora" de mis estilos de vida; para decirlo de forma concreta en un aumento en mi consumo, en el tiempo que invierto en comprar, en disfrutar de aparatos e insumos, en los kilómetros que recorro cada vez en autos de mayor precio, etcétera. Y me comencé a preguntar por qué necesariamente la universidad es vista como la plataforma que posibilita escalar en esta sociedad. Por ello, a continuación se plantea una argumentación que como bien decía, en los últimos años he venido madurando, tal es el caso de la siguiente pregunta: ¿cuál es el poder que los académicos y académicas con nuestro saber tenemos en la sociedad? Y esto me lo pregunto ya que desde mis tempranas incursiones en la educación formal, he visto que en los sistemas de escolarización formal, el poder es uno de los elementos centrales en torno a los que giran las relaciones profesores-estudiantes, estudiantes-estudiantes y profesores-profesores. Y digo esto un poco parafraseando a Foucault, en el sentido de que el poder no lo tiene nadie, sino que es un sistema que se reproduce, que está aquí y allá. Será posible que una comunidad de académicos como esta, en la que me incluyo, sea sustentable si no es capaz realmente de hacer un trabajo sobre el ego que cada

uno de nosotros llevamos dentro, que particularmente internaliza esta sociedad capitalista, reflejándose sobre nuestro niveles de consumo. Siempre he creído en otro tipo de universidad, por ello, tal como lo veremos en el apartado de círculos de diálogo, desde hace cinco años aproximadamente de manera conjunta hemos venido trabajando en decenas de talleres, reuniones oficiales y extraoficiales, más todas aquellas decenas de pláticas que he tenido durante todos estos años con académicas y académicos de las distintas áreas de esta universidad, y también de las diferentes regiones que conforma a la misma. Todo esto, nutrido por la fe de que dentro de este mundo universitario son posibles relaciones más horizontales de trabajo, y como diría mi amiga y colega Magaly, una vida académica menos hostil; que sea capaz de albergar procesos de solidaridad y comunidad, en la que su meta principal, además de escribir artículos o libros sea también la de generar proceso más humanos, así como este grupo se lo planteó en sus inicios. ¿Y qué de esto tiene que ver con la escolarización? Mi intuición me dice que mucho, si nos ponemos a pensar qué quiere decir Illich cuando habla de escolarización, principalmente nos habla de este sistema de reconocimientos y dinero en el que nuestros procesos de aprendizaje y formación llegan a ser determinados por los beneficios que se obtienen, pues generamos un conocimiento como "especialistas". Es decir, parece que la escolarización es nutrida por una búsqueda de superación personal, pero tarde o temprano, más que por irse por un camino sencillo y del "buen vivir", como siempre lo ha intentado este grupo, se va hacia el camino de la competencia, del individualismo, del reconocimiento personal y del beneficio monetario. Pues bien, los síntomas anteriormente descritos son parte de

algunas de las encrucijadas que he ido sintiendo en los últimos meses en torno a nuestro grupo, y a la universidad también. En lo personal creo que necesito desintoxicarme un poco de estos síntomas, cómo, pues como bien lo señalaría Gustavo Esteva en ese seminario sobre el género vernáculo,[89] regenerando lo que existe, lo que en mis palabras se llama, raíces familiares y culturales. Continuando un poco más con la escolarización, me pregunto si no habrá otra manera de hacer las cosas al interior de la universidad, así como en su origen se lo planteó el grupo, de formas más solidarias y comunitarias, aún recuerdo hace años cuando incursionaba más a la academia que me sentía extrañado cuando mucho escuchaba el yo hice esto, o yo escribí aquello, o este es mi concepto; después entendí que se trata de una cosificación frecuente en la academia y por ende, es una forma de sobrevivir en ella. Otro de los síntomas es aquel que desde hace algunos meses o años, vengo reflexionando críticamente sobre los niveles de consumo en los que me he ido habituando a raíz de haber estudiado una carrera universitaria, pero más aún después de haber cursado una maestría y sobre todo, de ser académico, terminando mi doctorado. En este tránsito, me comencé a dar cuenta de que los universitarios con los que egresé, la mayoría nos hemos adentrado a estilos de vida mucho más consumistas. De cinco grandes amigos que egresamos de la carrera, por ejemplo, todos nos quedamos en Xalapa y todos

[89]Lo vernáculo se define ahora como algo único, hecho a mano, informal, autónomo, autogenerado o incluso nativo... En consecuencia, es un producto o una situación en que el mercado masivo, la contabilidad de precios y la administración burocrática no pueden funcionar con plena eficacia. La direccionalidad del progreso se convierte en una estrategia oficial de reformas orientada a arrasar, a reemplazar con plástico y electrónica o a desterrar a través de la educación cualquier sustancia vernácula, es decir, los productos, humanos y modos de ser inadecuados y arcaicos (Shanin, 1983, p. 249, tomado de Gustavo Esteva, MadhuPrakash y Dana Stuchul. **De la pedagogía de la liberación a la liberación de la pedagogía**).

también tenemos auto actualmente, y empleos que nos permiten ser consumidores activos. A raíz de esta experiencia, fui cuestionándome sobre la manera en cómo a partir de mi proceso de escolarización he ido modificando mis estilos de vida, con singular énfasis hacia diversos modos de consumo. Todas estas percepciones de manera contundente Ivan Illich me las ha fortalecido afirmando lo siguiente:

> Nos interesa más bien llamar la atención sobre el hecho de que el ceremonial o ritual de la escolarización misma constituye un curriculum escondido de este tipo. Incluso el mejor de los maestros no puede proteger del todo a sus alumnos contra él. Este curriculum oculto de la escolarización añade inevitablemente prejuicio y culpa a la discriminación que una sociedad práctica contra algunos de sus miembros y realza el privilegio de otro con un nuevo título con el cual tener en menos a la mayoría. De modo igualmente inevitable, este curriculum oculto sirve como ritual de iniciación a una sociedad de consumo orientada hacia el crecimiento, tanto para ricos como para pobres…Los graduados universitarios diplomados encajan sólo en un mundo que pone un marbete con el precio en sus – diría yo nuestras – cabezas dándoles así el poder de definir el nivel de esperanzas en su sociedad. En cada país, el monto que consume el graduado universitario fija la pauta para todos los demás; si fueran gente civilizada con trabajo o cesantes habrán de aspirar al estilo de vida de los graduados universitarios…De este modo, la universidad tiene por efecto el imponer normas de consumo en el trabajo o en el hogar, y lo hace en todo el mundo y bajo todos los sistemas políticos. Cuanto menos graduados universitarios hay en un país, tanto más sirven de modelo para el resto de la población sus ilustradas exigencias. La brecha entre el consumo de un graduado universitario y el de un ciudadano corriente es incluso más ancha en Rusia, China, y Algeria que en los Estados Unidos. Los coches, los viajes en avión y los magnetófonos confieren una distinción más notoria en un país socialista en donde únicamente un título, y no tan sólo el dinero, puede procurarlos…La capacidad de la universidad para fijar metas de consumición es algo nuevo. En muchos países la universidad adquirió este poder sólo en la década del sesenta, conforme la ilusión de acceso parejo a la educación pública comenzó a difundirse. Antes de entonces la universidad protegía la liberta de expresión de un individuo pero no convertía automáticamente su conocimiento en riqueza. Durante la Edad Media, el ser un estudioso significaba ser pobre, y hasta mendicante. En virtud de su vocación, el estudioso medieval aprendía latín se convertía en un outsider digno tanto de la mofa como de la estimación del campesino y del príncipe, del burgués y

del clérigo (Illich, 1971: 50-52-53).

Comencé a darme cuenta que *prepararse o educarse*, equivale a consumir, merecer un "mejor" estilo de vida. Esto me comenzó a generarme la siguiente pregunta ¿El nivel de consumo de quienes estamos en EcoDiálogo: profesores y estudiantes, cambia al vivir un proceso de ecoalfabetizacion? Estas reflexiones han sido acompañadas y nutridas por diversas fuentes, la primera, como ya lo anticipé, es mi propia experiencia, otra, es la de mis compañeros en EcoDiálogo, a quienes a pesar de vivir estos procesos de ecologización, les (y me veo a mi mismo) consumiendo, quizás en parte sea porque es esta una realidad abrumadora de este nuestro mundo. John Holloway preguntaría ¿cómo resistirse a esto? En el apartado "fenomenología de la escuela" de su libro *La sociedad desescolarizada,* Illich plantea que

> …Si no existiese una institución de aprendizaje obligatorio y para una edad determinada, la niñez dejaría de fabricarse. (Illich, 1971:44) Todos hemos aprendidos la mayor parte de lo que sabemos fuera de la escuela. Los alumnos hacen la mayor parte de su aprendizaje sin sus maestros y, a menudo, a pesar de éstos…A los padres pobres que quieren que sus hijos vayan a la escuela no les preocupa tanto lo que aprendan como el certificado y el dinero que obtendrán. (Illich, 1971: 45)

La escuela ha sido vista como la ruta perfecta para lograr trascender en esta sociedad.[90] Es la única que te garantiza *desarrollarte*, con las implicaciones que este concepto tiene (ver conclusiones). Entonces, el proceso de escolarización per-se no está mal o bien, sino todas aquellas fantasías

[90]Así, se educa a las nuevas generaciones en el consumo de conocimiento, bajo el supuesto de que su éxito dependerá de la cantidad y calidad de su consumo de ese bien, y de que aprender sobre el mundo es mejor que aprender delmundo.En: (Gustavo Esteva, Madhu Prakash y Dana Stuchul. **De la pedagogía de la liberación a la liberación de la pedagogía**).

consumistas que te hace reproducir en la mente y en la realidad, se trata de un sueño hacia el progreso y hacia el confort. Valdría la pena recordar lo que Gustavo Esteva, comentaba en junio del 2011 en el seminario: *Marx e Illich, pensar el cambio*: que con la idea del Desarrollo y subdesarrollo, inventada por Trumann en 1944, la mayor parte de los sueños de las personas originarias de los países recién bautizados como subdesarrollados ya no son sueños propios, son ajenos, argumentaba, desde ese momento la mayoría de nosotros comenzamos a aspirar y a hacer cualquier cosas por desenfrenadamente pertenecer a esos sistemas de vida "primermundista". Según Illich: La escuela les instruye acerca de su propia inferioridad mediante el cobrador de impuestos que les hace pagar por ella, mediante el demagogo que les suscita las esperanzas de tenerla, o bien mediante sus niños cuando éstos se ven luego enviciados por ella. De modo que a los pobres se les quita su respeto a sí mismos al suscribirse a un credo que concede la salvación solo a través de la escuela (Illich, 1971: 46).

En Illich encuentro por primera vez y claramente esta asociación entre la escolarización y la debacle que estamos viviendo, es decir, para él, el meollo de la situación actual es precisamente la escolarización. Pero es sobre todo, el papel de la universidad. Por ello afirma lo siguiente:

> …El propósito estructural de la universidad moderna guarda poca relación con la búsqueda tradicional…La universidad moderna ha perdido por incumplimiento su posibilidad de ofrecer un escenario simple para encuentros que sean autónomos y anárquicos, enfocados hacia un interés y sin embargo espontáneos y vivaces, y ha elegido en cambio administrar el proceso mediante el cual se produce lo que ha dado en llamarse investigación y enseñanza… Los estudiantes consideran sus estudios como la inversión[91] que produce el mayor rédito monetario, y

[91]Schön, 1998.Citando a Kenneth Lynn, introducción a "The profession", edición de otoño de 1963 de Daedalus, Journal of the American Academy of Arts and Sciences, pag. 649. Argumenta lo siguiente: Ya

> las naciones los ven como un factor clave para el desarrollo… El proyecto de desmitologización que propongo no puede limitarse tan sólo a la universidad. Cualquier intento de reformar la universidad sin ocuparse del sistema de que forma parte integral es como tratar de hacer la reforma urbana en Nueva York desde el piso decimosegundo hacia arriba. La mayor parte de las reformas a nivel de colegio superior parecen la construcción de chabolas rascacielos. Sólo una generación que se críe sin escuelas obligatorias será capaz de re-crear la universidad (Illich, 1971: 53-54).

A lo largo de este trabajo he querido enfatizar una pregunta. Edgar Morin en sus obras plantea la necesidad de "ecologizar" el conocimiento, y me pregunto ¿si esa ecologización no significa un nivel de desescolarización? Para mi ecologizar el conocimiento científico y/o académico significaría dejar de volcarlo exclusivamente hacia la reproducción del capital y situarlo en proporción con otros saberes que no tiene el rango oficial. En ese sentido, la labor de EcoDiálogo y la maestría particularmente se torna aún más relevante, ya que en su proceso ecoformativo busca generar alternativas a este sistema desenfrenado y autodestructivo.

---

dedicamos un impresionante porcentaje del producto nacional bruto en la formación de profesionales…y ha de llegar el día en el que la industria del conocimiento ocupará el mismo papel clave en la economía norteamericana que el que ocupó la industria del ferrocarril hace cien años…Desde mediados de los años cincuenta, en el periodo 1955-1970, en el que intentábamos doblar el número de catedráticos de instituto –una tarea algo temible que se hace cada vez más difícil por los simultáneos e igualmente grandiosos planes de expansión de las demás profesiones tradicionales, la espectacular proliferación de nuevas profesiones y el incremento de la profesionalización del mundo de los negocios-, Norteamérica se ha hecho más consciente de las profesiones, y más dependiente de sus servicios, que en cualquier otra época de nuestra historia. El sueño de ThorstenVeblen, a sus sesenta años, de una sociedad dirigida profesionalmente nunca ha estado tan próximo a su realización. Pp. 17…los críticos de las profesiones concedían que se habían hecho imposible concebir una noción moderna sin profesiones…" pp. 19

3.7.-Y la Maestría sigue…

Respecto de la Maestría en EcoDiálogo, vale la pena decir que algunos eventos importantes han venido sucediendo que la han fortalecido académicamente. Lo primero es aquello que aconteció el jueves 16 de junio del 2011, un día histórico en la maestría. Se llevó a cabo de manera colectiva, la primera presentación de trabajos recepcionales por parte de cinco coaprendices-estudiantes de la primera generación: Cynthia, Gaby, Isabel, Lourdes y Teodora, una bióloga, ingeniera ambiental, psicóloga, psicóloga y comunicóloga respectivamente dieron ese paso que hasta este momento nadie había dado en la Maestría, presentar su examen de grado. Los temas o problemáticas abordadas fueron diversos, todos permeados por una visión transdisciplinaria.

Para este momento, junio del 2012, la 2ª generación está concluyendo su periodo formal en la maestría. De los doce estudiantes que se integraron todos están concluyendo con trabajos de investigación muy diversos, que van desde intervenciones en comunidades rurales, como una investigación en torno a la contaminación por los campos electromagnéticos generada por el uso irracional de antenas de radio y celulares, una investigación llevada a cabo en Mercedes, Buenos Aires, y que fue presentada por Claudio Guevara el pasado 29 de julio del 2012.

En la actualidad noviembre del 2012, la Maestría en Estudios Transdisciplinarios para la Sostenibilidad, se encuentra con su tercera generación, y al parecer, según se observa, se trata de un grupo de estudiantes muy adultos y

comprometidos con sus actividades y responsabilidades. Y hace unos meses, particularmente en el mes de junio del 2012 el posgrado recibió la sorprendente noticia de que el Conacyt lo aprobó para entrar a su padrón de excelencia de posgrados, un acontecimiento que abre las posibilidades de consolidar más a esta iniciativa, ante esto los profesores nos hemos mostrado felices y desafiados al mismo tiempo, por la responsabilidad en este nuevo escenario. Es este el panorama actual de nuestra maestría.

CAPÍTULO IV

HACIA UNA UNIVERSIDAD “SUSTENTABLE”: COINCIDENCIAS, ACCIONES Y DISCURSOS

4.1.- El peregrinaje universitario

Como lo vimos el primer capítulo las universidades son instituciones sumamente complejas, reconocidas por la sociedad como promotoras de cambios, aunque por otra parte son instancias que se utilizan para reproducir determinadas prácticas hegemónicas sobre todo asociadas al monopolio del saber. Consciente de las paradojas que constituyen a las mayorías de las universidades este colectivo desde su inicio comenzó a tener una inquietud especial en los rumbos que la universidad estaba tomando, la mayoría de sus reflexiones giraban en torno al diálogo de saberes, a la ecología y a la transdisciplinariedad en especial a la sustentabilidad. De hecho, como se narra en el capítulo II, al principio son mayoritariamente académicos los que fundan a este grupo.

Paralelo a que se estaba fundando la maestría se constituyó también una iniciativa de intervención y de investigación que en el año 2007, dos de los integrantes de la Estación EcoDiálogo, Enrique y Eduardo consideraron que era muy importante plantearle a la universidad. Con el apoyo directo de la rectoría, se creó el Programa Universitario para la Transdisciplina, el Diálogo de Saberes y la Sostenibilidad, con el objetivo de generar espacios experienciales y críticos encaminados hacia un reaprendizaje/transformación por todos los campus de la universidad, compartiendo los conocimientos y prácticas que en este espacio veníamos trabajando desde hacía ya un tiempo. Todo esto nació cuando Enrique Vargas, vivió de cerca un evento que sin duda marcaría parte del rumbo sustentable de la Estación, así como de la universidad en su conjunto. Se trata del

2º Simposio universitario de otoño, denominado: *“Universidad del siglo XXI, una universidad para el desarrollo sostenible.”* Al que asistieron reconocidas personalidades en el mundo de la ecología y de la sustentabilidad. Más adelante se hablará de esto.

Después de este evento, Enrique le propuso al rector un programa que transitara por toda la universidad reflexionando sobre la sustentabilidad. Ante lo cual, Enrique fue invitado por el rector a recorrer tres de las cinco regiones que conforman a esta universidad; por otra parte, la Estación necesitaba ir figurando oficialmente en la universidad, ya que para estos momentos aún no tenía el reconocimiento ni tampoco la institucionalidad con la que cuenta ahora; además de compartir los saberes epistemológicos y pedagógicos que se venían practicando.

Al regresar de este viaje, Enrique propuso que se generaría un programa de trabajo en las cuatro regiones. Que por medio de las vicerrectorías se trabajaría e invitaría a académicos y académicas que tuvieran la necesidad o inquietud de participar en los talleres que el grupo llevaría a cabo. Preguntas fundamentales sobre el intervencionismo académico se comenzaron a hacer, algunas de las cuales desde hacía años se venían generando dentro del grupo. *“¿Por qué nosotros los académicos tenemos que ir a las comunidades? ¿Investigas o evangelizas en el nombre de la universidad, de la transdisciplinariedad o del diálogo de saberes?”.* Se tratan de interrogantes que se asocian a lo que Esteva plantea al decirnos de manera crítica que:

> Durante los últimos siglos, toda clase de agentes han pretendido “liberar” a los paganos, los salvajes, los nativos, los oprimidos, los

> subdesarrollados, los no educados, los subeducados y los analfabetos en nombre de la Cruz, la civilización (es decir, la occidentalización), el capitalismo o el socialismo, los derechos humanos, la democracia, una ética universal, el progreso o cualquier otra bandera del desarrollo. En todos los casos, el mediador conceptualiza en sus propios términos, con su propia ideología, la categoría o clase de oprimidos que está moralmente obligado a evangelizar: a promover entre ellos, por su propio bien, la clase de transformación que define como liberación. Sin embargo, una ceguera específica parece ser el denominador común de estos mediadores: no parecen ser conscientes de su propia opresión. Al presumir que han logrado alcanzar un nivel avanzado de madurez, conciencia o incluso liberación (por lo menos en teoría, en imaginación, en sueños) y más aún, que lo que les falta a sus oprimidos es esta noción específica o este nivel, asumen y legitiman su propio papel como liberadores. Y así traicionan sus intenciones (Esteva 2002: 3).

¿Cómo cambiar las lógicas dominantes de la universidad? ¿Cuáles pueden ser las herramientas? ¿Puede dejar de ser un monopolio del saber? Eran preguntas vertebrales que esta iniciativa se planteaba en aquellos años. Particularmente, era una de las encomiendas llevar por toda la universidad reflexiones que detonaran la formación de sujetos críticos, que hicieran cuestionar a los académicos de esta institución, con miras a encaminarles hacia una ruta de sustentabilidad.

¿Qué tipo de agentes son o cómo nos asumimos quienes vamos a impartir estos talleres? Nos preguntábamos mucho sobre la manera más ética de asistir a las comunidades. Esta iniciativa tuvo la necesidad de generar procesos de reflexión epistemológica, en torno a la gran responsabilidad histórica que la universidad tiene en la situación que se vive en la actualidad, (véase capítulo I). Y de las enormes posibilidades que existen de la universidad pueda convertirse en un real promotor o regenerador primero de sus propias epistemes y segundo de una sociedad más equitativa, justa y libre.

Así, este programa nació con el objetivo de propiciar procesos de transformación al interior de la universidad capaces de reconfigurar los sistemas educativos y académicos que imperan en la actualidad dentro de los contextos universitarios, y en especial de la Universidad Veracruzana. Considerando que la universidad es una institución atrapada en los esquemas económicos y capitalistas, -que aunque busque resistirse, históricamente ha estado y ahora con el neoliberalismo más- nos lleva a la pregunta ¿Es posible propiciar estos los procesos de transformación?

Sin duda, todo esto era parte de una coyuntura que la universidad estaba experimentando. Entre ellos una nueva rectoría, un nuevo modelo educativo y una brecha que se comenzaba a abrir en la universidad en términos de la sustentabilidad, indudablemente generaban condiciones más óptimas para ir por toda la institución difundiendo la necesidad de un cambio ético y epistémico. Pero ¿cómo la universidad puede re-ensamblarse en el contexto actual?

Aunque con meses de anticipación se fue diseñando la estrategia de incursión hacia la universidad, el programa oficialmente hizo su presencia en abril del 2008, estas primeras visitas en las regiones, consistieron en generar un espacio abierto y de diálogo con la comunidad universitaria sobre temas relacionados con la crisis del planeta que trasciende a la que oficialmente se plantea como crisis del medio ambiente.

Las cuatro regiones/campus, con apoyo de sus vicerrectorías, comenzaron a vivir esta experiencia; una buena cantidad de académicos asistieron a estos primeros espacios que en torno al programa se comenzaban a generar;

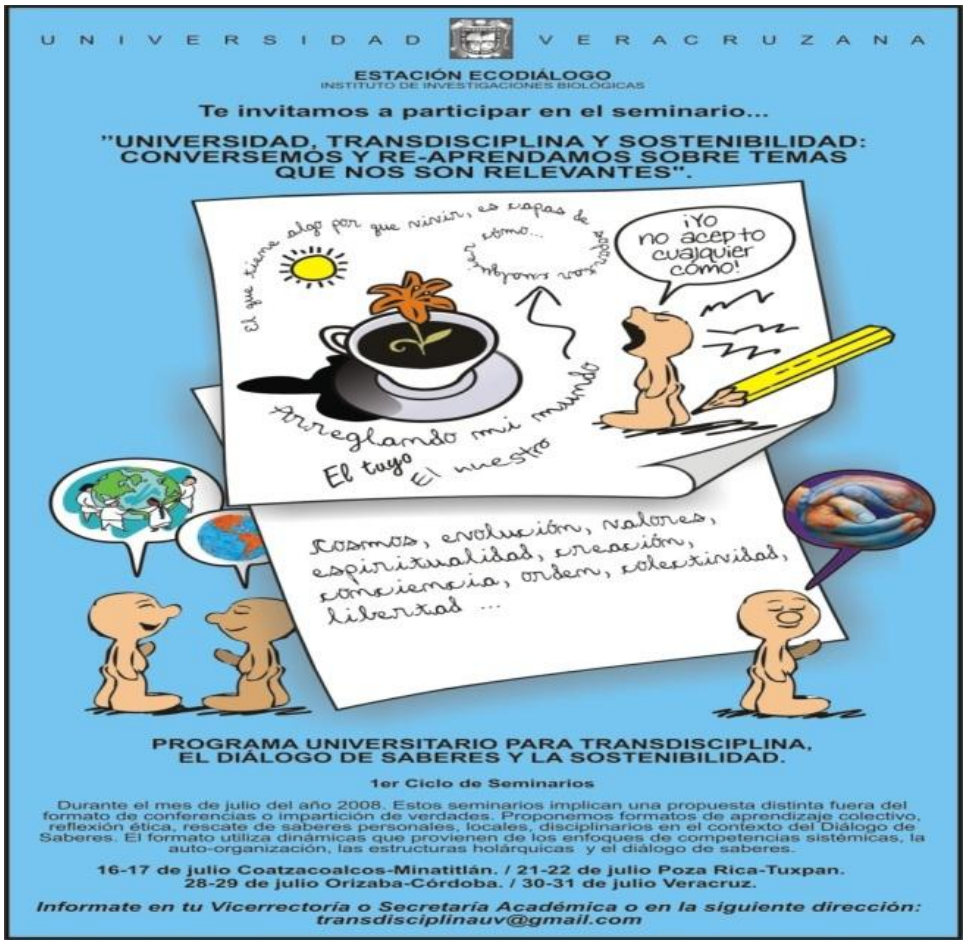
cuestionamientos, disonancias, empatías, se hacían presentes. Se comentaba a menudo entre la comunidad académica *¿Cómo construir un diálogo de saberes en una institución como la universidad? ¿Qué es la transdisciplina? ¿Significa que mi disciplina no vale? La sustentabilidad es una moda, es sólo un nuevo discurso. Necesitamos humanizar realmente a quienes formamos parte de la universidad.* Era este programa, sin duda, el nacimiento de algo, que no solamente le daría mucha relación del colectivo con las autoridades universitarias, sino que más adelante se extendería para toda la Universidad Veracruzana, tal como lo veremos más adelante.

Según la información, como primera plataforma de investigación se plantearon asuntos que muestran la complejidad de esta universidad; uno de los aspectos que en la región Orizaba se generó el 24 del abril del 2008, fue que la Universidad Veracruzana se encuentra completamente centralizada, "*cualquier trámite hay que hacerlo en la ciudad de Xalapa, todos los proyectos nacen y vienen de Xalapa a las regiones, nunca es al revés".* Comentó unos de los asistentes en aquel momento, haciendo notar que históricamente se han sentido una especie de provincia universitaria. Otro de los aspectos que se hizo evidente y manifiesto por muchos fue el ambiente hostil de trabajo que existe en sus facultades o institutos de investigación. *¿Cómo hacer más humana mi praxis y mi cotidianeidad académica?* Se preguntaban.

A raíz de estos primeros intercambios, quienes formábamos parte del programa, nos preguntábamos sobre los métodos que serían más adecuados, pero sobre todo menos intervencionistas y colonizadores. Se presentaba el reto de

articular los procesos “ecopoieticos” gestados en los últimos años en esta colectividad. *¿Cómo y qué tipo de talleres diseñaremos que recupere la tradición, el diálogo de saberes, la transdisciplinariedad y la sostenibilidad?* Constantemente nos cuestionábamos sobre una ruta de investigación, facilitación y animación de procesos incluyentes y dialogantes.

Después de estar investigando e integrando algunas metodologías que permitieran un acercamiento sencillo y útil, en julio del 2008, de manera oficial se llevó a cabo en las cuatro regiones el taller denominado: *“Universidad, Transdisciplina y Sostenibilidad: conversamos y reaprendamos sobre temas que nos son relevantes”.* El siguiente cartel fue elaborado por Miguel Flores uno de los integrantes del grupo y nos muestra visualmente la forma en cómo el programa se hacía presente en la universidad y también la imagen en cómo se difundía.



Este taller tenía la función de generar los espacios de reflexión, aunque también ha sido un proceso de investigación desde una metodología participativa. Esta indagación fue desencadenando en una metodología nueva para los integrantes de la Estación, la metodología de *Círculos de Conversaciones "World Café".* En aquel momento afirmábamos:

> Estos seminarios implican una propuesta distinta fuera del formato de conferencias o impartición de verdades. Proponemos formatos de aprendizaje colectivo, reflexión crítica, rescate de saberes personales, locales, disciplinarios en el contexto del Diálogo de Saberes. El formato utiliza dinámicas que provienen de los enfoques de competencias sistémicas, la auto-organización, las estructuras holárquicas y el diálogo de saberes.

A continuación algunas fotos que muestran un poco las dinámicas y formas de los talleres.

Fotos No. 3

Fotos No. 4

Foto No. 5

Los círculos de conversación son espacios comunitarios que pretenden propiciar diálogos en forma de conversaciones informales que generen el surgimiento de la co-inteligencia en torno al acto lúdico de compartir una taza de bebida. Los círculos se forman al reunirse grupos de pequeñas mesas donde cuatro o cinco personas comparten sus saberes y sentires en torno a problemáticas que resultan pertinentes para su comunidad y/o región.

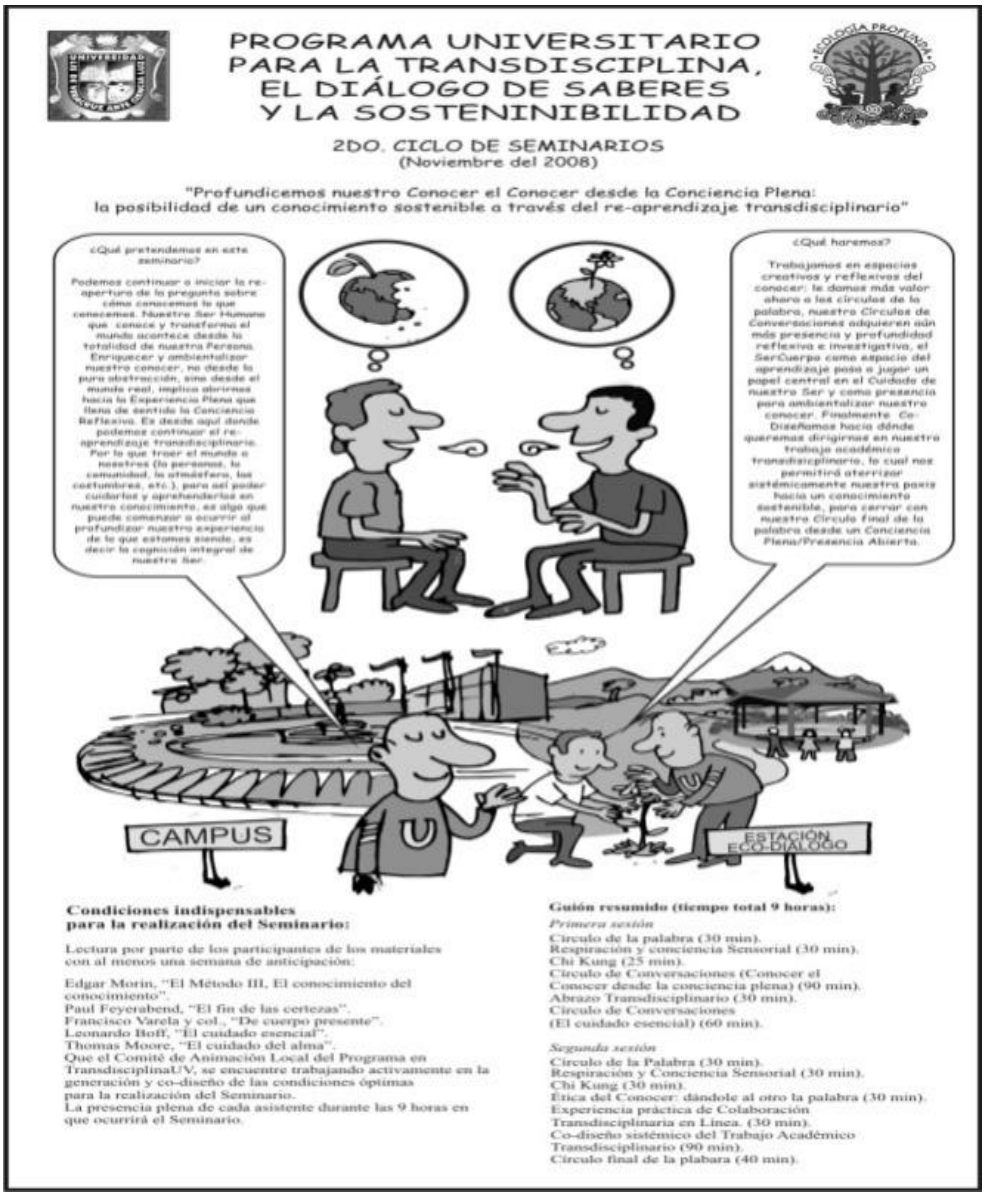
Un elemento central de estos talleres es que se centran en conversar en torno a preguntas sistémicas cuidadosamente preparadas por el equipo facilitador (así como pequeñas lecturas clave mediante la técnica de lectura profunda), preguntas que son una invitación para abrir la atención y el interés y explorar así colectivamente nuevos espacios de exploración, creando entendimientos y

transformación personal y colectiva. Es decir, son espacios que en definitiva buscan abrir brechas o grietas en la universidad, espacios que sean no dominados por las lógicas académicas imperantes sino procesos comunales que sean capaces de dialogar, de intercambiar preguntas que importan, preguntas con significancia respecto a patrones sutiles y profundos que viven en problemáticas pertinentes para la transformación comunitaria. La siguiente foto muestra el primer taller llevado a cabo con académicos de la región Orizaba-Córdoba.

Foto No. 6

Como ya mencioné, estos talleres se llevaron a cabo en colaboración con las Vicerrectorías que cada una de las regiones-campus tienen. Había muchas

personas que simpatizaban y otras que no con toda la filosofía que se compartía. Con la intención de darle seguimiento a este trabajo se facilitó un 2º taller que fue denominado: *"Profundicemos nuestro conocer desde la Conciencia Plena: la posibilidad de un conocimiento sostenible a través del reaprendizaje transdisciplinario".* Su promoción se hizo también con un nuevo cartel que intentaba reflejar los temas y las dinámicas que se abordarían.



En octubre del 2009 como parte de la consolidación que estaban teniendo tanto el Programa y la Maestría, se organizó el Simposio denominado: *Hacia una visión Transdisciplinaria de la Universidad: Ecología de Saberes para la Sostenibilidad Local y Planetaria* evento que fue inaugurado por el Secretario Académico Porfirio Carrillo, quien en aquel momento comentó:

> La visión que tienen los individuos del mundo y de sus organizaciones ha terminado, y no por la crisis económica y no por la falta de empleo y no por el agotamiento de la energía y de los hidrocarburos, ni por las contracciones de los mercados y de la bolsa de valores. La visión que tenemos del mundo ha concluido porque estamos en riesgo junto con el planeta que habitamos, eso es lo fundamental de la crisis. Por eso es que el individuo hoy, tiene que cambiar, y por eso la universidad hoy es uno de los bastiones desde donde tenemos que luchar por el cambio. Ya no son, la comunidad religiosa nada más, ya no son los grupos de meditación zen, ya no es el consultorio de nuestro terapeuta que en 45 minutos intenta cambiar nuestra visión del mundo. El escenario del cambio es todo lo que hacemos desde que nos levantamos hasta que nos dormimos. Incluso en nuestros sueños esta ese escenario de cambio. Por eso es fundamental hoy convertir a la universidad en un agente de cambio, porque los que vamos todos los días a nuestra oficinas, a nuestras aulas a nuestros laboratorios a los cubículos, al campo a trabajar, somos individuos y seres que necesitamos cambiar nuestra visión, no necesitamos nada más innovar un modelo educativo, es el cambio profundo del individuo el que puede cambiar la institución, si el individuo no cambia, la manera de relacionarnos con nosotros mismo no cambia, no hay modelo que sirva, no hay instrucción desde arriba que sirva.[92]

Esta afirmación es del segundo hombre más importante en términos de la estructura institucional de esta universidad, y como vemos tiene una gran afinidad con la vocación de este proyecto, y también, una convicción muy clara como persona y como funcionario que la universidad necesita transitar hacia otras

[92]Este relato fue tomado del discurso que realizó el secretario académico en el año 2009 en el contexto del Simposio: *Hacia una visión Transdisciplinaria de la Universidad: Ecología de Saberes para la Sostenibilidad Local y Planetaria. Llevado a cabo por personas de EcoDiálogo, tanto profesores como estudiantes de la 1ª generación de la Maestría*

maneras más humanas de ser. Una de las cosas que vale preguntarse es cómo es que esta universidad comienza a dar cabida a estos procesos novedosos. ¿A partir de qué momento las universidades comienzan a preocuparse por el ambiente y por el cuidado del planeta?, ¿Es real esta preocupación por parte de las universidades o es simplemente un sistema bajo el cual lucran y gestionan recursos, o ambas cosas?.

4.2.- La sustentabilidad en la Universidad Veracruzana, nuevos paradigmas

La “preocupación” de las instituciones de educación superior por los problemas ambientales ha venido creciendo exponencialmente. Como es el caso de la Universidad Veracruzana. Pero, ¿cuándo aparece en esta universidad el interés por los temas ambientales o por la ecología? Sobre esto, el actual rector comenta lo siguiente:

> Es difícil estimar con justicia el momento de aparición de la inquietud sobre la necesidad de que la Universidad Veracruzana asumiera un rol más decidido en el tránsito hacia la sustentabilidad. De hecho, la aparición misma del Instituto Nacional de Investigaciones sobre Recursos Bióticos (INIREB), en 1975 con sede en Xalapa, dio cauce a numerosas preocupaciones sobre los impactos ambientales en los recursos naturales de las zonas tropicales del país. En la creación del INIREB, la Universidad Veracruzana estuvo implicada estrechamente. Desde entonces y hasta la fecha, la comunidad universitaria de manera recurrente y de diversos modos ha puesto en marcha diferentes acciones vinculadas con la protección del ambiente y la conservación de la integridad de los ecosistemas. Particularmente, en la última década el número de eventos, proyectos y acciones sobre temas del ambiente y sustentabilidad es inconmensurable…en 2009 la realización de 2,498 proyectos y actividades de vinculación en las cinco regiones atendidas por la UV, de los cuales 407 tratan de ecología y ambiente y con seguridad muchos de los que no tienen un propósito específicamente ambiental contienen, en grados diversos, asociaciones con este tema. En estas tareas están involucradas 76 entidades de la UV, 667

académicos y 2479 estudiantes.[93]

En la última década se pueden distinguir algunos eventos que han marcado los rumbos que la universidad ha tomado sobre los nuevos paradigmas. La presencia de Edgar Morín en la UV en 2003,[94] indudablemente detonó y fortaleció a los procesos de sustentabilidad que actualmente se están dando al interior de la institución educativa. Ya que este pensador ha venido proponiendo reconsiderar el papel de la ciencia y de las universidades. En este mismo año, se realizó un seminario[95] impartido por el Dr. Domingo Mota,[96] sobre pensamiento complejo. Estos eventos fueron inaugurando de cierta manera y articulando nuevas perspectivas dentro de esta institución.

Pero sin duda, lo que definió la coyuntura de la sustentabilidad, fue el 2º Simposio universitario de otoño, denominado: *"Universidad del siglo XXI, una universidad para el desarrollo sostenible",* llevado a cabo en noviembre del año 2007*.* Este fue un momento que marcó los nuevos rumbos de esta universidad. A partir de este momento emergieron iniciativas, proyectos y programas de carácter sustentable en la universidad. Pero sobre todo, un discurso por parte del rector y de todo su aparato administrativo más cercano, cada vez más enfático en introducir temas relacionados a la sustentabilidad. Diversas personalidades se congregaron en este evento. Como Julio Carrizoza, quien a través de su conferencia: *Las universidades colombianas y las políticas para el desarrollo*

[93] Tomado del *Plan Maestro para la Sustentabilidad* de la Universidad Veracruzana

[94] En octubre de este año la Universidad Veracruzana le entregó en sus instalaciones el Doctorado Honoris Causa como muestra del reconocimiento que existe hacia este pensador y a las grandes aportaciones epistemológicas que con el pensamiento complejo está propiciando.

[95]"Epistemología de la Complejidad" Ofrecido por el Instituto de Investigaciones y Estudios Superiores Económicos y Sociales de la Universidad Veracruzana, en marzo de 2003.

[96] Domingo Mota, es un intelectual argentino y uno de los discípulos más cercanos a Morín

sostenible, argumentó,

> Yo estoy trabajando en una pequeña universidad que se está transformando en una universidad ambiental…introduciendo en diversos programas la dimensión ambiental y acaba de crear un posgrado que se llama ciencias ambientales… Yo pienso que la principal función de las universidades es la de profundizar en esos conceptos de desarrollo sostenible y sostenibilidad. Para profundizar hay que volver un poco atrás, hay que entender de dónde salen esas palabras. Inicialmente, la preocupación por la sostenibilidad sale en un momento histórico y preciso, en el momento en el que se empieza a alertar a la humanidad sobre dos problemas la escases de la pesca y la destrucción de los bosques tropicales y sale de esa manera, de qué forma se puede pescar para que la pesca sea sostenible y de qué forma se puede extraer madera para que los bosques tropicales existan continuamente… Y ese problema que se comienza a plantear desde la década de 1970 no se ha resuelto a nivel mundial. La universidad moderna esta abrumada de dogmas, por todos lados, guiada por todas las ilusiones tecnológicas (Carrizoza, 2007).

¿Es la sustentabilidad realmente una alternativa para esta universidad, o se trata solo de un discurso? ¿Es un proceso de acumulación del capital por medio de las políticas económicas internacionales impuestas por la ONU y la UNESCO?. Los proyectos e iniciativas, que la Universidad Veracruzana ha venido reproduciendo y arropando de carácter ecológico y/o sustentable, son diversos y entre éstos, se encuentra el de la Estación EcoDiálogo. La universidad cuenta ahora con varios programas académicos, centros especializados, institutos de investigación y organismos ligados a estos temas y una red estatal de observatorios metropolitanos, así como se ha puesto en marcha recientemente un Programa de Estudios de Cambio Climático. La universidad es una de las instituciones donde más marcada es la contradicción, pues como bien se señalaba en párrafos anteriores, por una parte es reproductora de relaciones y procesos capitalistas, y por otra, constantemente lucha por ser un actor crítico.

Es decir, la universidad es una institución cuyas posibilidades de transformación son múltiples. El mismo rector en diversos momentos ha comentado,

> Es preciso reconocer para no incurrir en la autocomplacencia, que una gran parte de esas acciones son eventuales, aisladas y dispersas. Por lo mismo, los esfuerzos de vinculación no han sido suficientemente orgánicos y sistemáticos para modificar el curso principal de la acción institucional, ni han involucrado a la mayoría de la comunidad; tampoco los programas de docencia e investigación se encuentran bien articulados a la problemática regional. En consecuencia, las acciones emprendidas no han producido los efectos que debieran, tanto dentro como fuera de la Universidad.[97]

4.3.- ¿Sostener o sustentar qué?

Como hemos venido revisando, la sustentabilidad es uno de los conceptos más utilizados dentro y fuera de la universidad. Una confusión que a menudo aparece es la relación que existe entre la sustentabilidad y la sostenibilidad, es decir, si son palabras que se refieren a lo mismo, o no. Para profundizar un poco más a detalle veamos lo siguiente: En el artículo titulado *"¿Qué es sustentabilidad?,* Margarita Barney de Cruz, citada por L. Wolfernsberger Scherz (2005), advierte que la expresión "desarrollo sostenible o sustentable" es un anglicismo que proviene del concepto Sustainable Development. Pero la expresión sajona sustainable no tiene la misma connotación que el término en español que se refiere a sostener o sustentar, cuyo significado, según el diccionario de la Real Academia de la Lengua, corresponde al de "mantener firme un objeto, prestar apoyo, mantener una cosa en un medio o un lugar sin dejarlo caer o haciéndolo muy lentamente,..,

[97] Este relato fue tomado del discurso que presentó el rector en la presentación del Plan Maestro para la Sustentabilidad en el año 2010.

tolerar, conservar una cosa en su ser o estado". Por otra parte, para el vocablo inglés su acepción corresponde a una notación dinámica y positiva: Tokeepgoingcontinously, endure, withoutgivingway, lo que significara avanzar continuamente, perseverar en el esfuerzo, resistir sin ceder.

La expresión inglesa se refiere a un proceso cuyo ritmo hay que mantener. Es una concepción dinámica, no estática y, por tanto, dicha palabra se refiere al esfuerzo necesario que se debe aplicar para que un proceso dinámico se mantenga superando los escollos que pueda encontrar, obligando por lo tanto, a la identificación de las condiciones necesarias para que el sistema no sólo sobreviva sino para que pueda seguir avanzando.

Los niveles desde los cuales se puede problematizar a la sustentabilidad son diversos, uno de los primeros es preguntarse si la sustentabilidad es una nueva epistemología, "*un nuevo abordaje de los hechos sociales".* Qué tipo de pensamiento y de praxis propone la sustentabilidad. En general, para muchos no es extraña la enorme ambigüedad del concepto. Julio Carrizoza, nos da algunas de las siguientes reflexiones:

> Las ideas de desarrollo sostenible pueden aparecer en los discursos pero en la realidad entran difícilmente. ¿Qué es en realidad el desarrollo sostenible o desarrollo sustentable, qué hay detrás de esas palabras? Una primera pregunta es, ¿qué es lo que debemos sostener, qué es lo que se debe sostener, es el progreso lo que debemos sostener o es la vida humana, el patrimonio ecológico, la regeneración natural, el planeta? Y si pudiéramos contestarla podríamos pasar a una pregunta mucho más difícil, ¿Qué es lo que podemos sostener y cómo podemos sostener? Con conocimiento, con emoción o simplemente con capital, o con solidaridad? Como les decía, en Colombia, el concepto entró muy fácilmente, muy rápidamente, tal vez por la magnitud de los problemas que teníamos. En la constitución, en las leyes, en los planes de desarrollo, en los discursos y naturalmente en las aulas y gran parte de estos procesos fueron impulsados por profesores universitarios, no muchos, cien o doscientos, sacando las ideas de las aulas, hacia el

> congreso, a oficinas gubernamentales. Pero a pesar de estos cambios en las leyes, en las políticas, en los textos, uno va a ver cuáles han sido los cambios reales, qué han significado estos cambios en los discursos, en la retórica y en la situación real y encuentra relativamente poco. Y por qué se encuentra poco en estos ya casi 20 años de trabajo sobre desarrollo sostenible. Yo pienso que una de las razones es la vaguedad del concepto (Carrizoza, 2007).[98]

A pesar de los múltiples intentos que existen en esta universidad sobre la sustentabilidad, me corresponde plantear los enormes riesgos que existe si la sociedad en general, la universidad y también, el colectivo de la Estación, no dimensionamos la complejidad que existe detrás de ese concepto y, además, los múltiples intereses económicos y políticos que existen en torno a esta nueva propuesta sustentable. Roberto P. Guimaraes, Investigador de la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) afirma que:

> Pese a la importante evolución del pensamiento mundial respecto de la crisis del desarrollo que se manifiesta en la crisis del medio ambiente, una evaluación general de las alternativas propuestas (entre ellas la de desarrollo sustentable) revela que no han habido grandes avances en la búsqueda de soluciones definitivas, ni tampoco novedosas. El recetario continúa obedeciendo a la farmacopea neoliberal, y sigue incluyendo los programas de ajuste estructural, de reducción del gasto público y de mayor apertura con relación al comercio y a las inversiones extranjeras. La verdad de los hechos es que, con mayores o menores niveles de sofisticación, las alternativas de solución de la crisis suponen cambios todavía marginales en las instituciones y reglas del sistema económico y financiero internacional, mientras la evolución del debate mundial sobre la crisis indica la necesidad de imprimir un cambio profundo en nuestra forma de organización social y de interacción con los ciclos de la naturaleza…Adquiere relevancia, por eso mismo, descomponer el discurso de la sustentabilidad en sus dimensiones y criterios operacionales, para identificar posibles contradicciones entre éstos y las propuestas en boga (Guimaraes, sin año).

La sustentabilidad necesita partir de una reflexión crítica sobre las realidades tan complejas que existen en la actualidad. Escenarios sociales,

[98]Esta conferencia: *las universidades colombianas y las políticas para el desarrollo sostenible fue realizada en la Universidad Veracruzana en el año 2007, en el contexto de simposio de otoño*

económicos, políticos y ecológicos están sometidos a un caos cada vez más desenfrenado. Es indispensable tomar en cuenta que cuando se habla de sustentabilidad generalmente se asocia este concepto al del desarrollo, y esto coloca a las diversas iniciativas o grupos, en un escenario en el que necesariamente se debe plantear las grandes consecuencias que el concepto de desarrollo ha traído en particularmente a partir de la segunda mitad del siglo XX. Aunque en definitiva la sustentabilidad es una propuesta ética que se basa fundamentalmente en generar procesos de respeto hacia la naturaleza y que puede ser adoptada por cualquier organización o individuo. El brío de la sustentabilidad en las organizaciones es incontrolable y a pesar de ello lo índices de contaminación siguen creciendo agudamente, en cada instante nacen nuevos proyectos de carácter ecológico, algunos honestos, otros con la única intención de ganar posiciones o poder dentro de las respectivas instituciones. Por ello, la sustentabilidad necesita partir de hacerse primero sustentable así misma, tener en cuenta que cada uno de los grupos que la reproduzcan o intenten llevar a cabo, pueden, constantemente caer en la reproducción de un sistema de poder, tomando en cuenta que los discursos dominantes posibilitan y en su caso lo consienten.

Quienes buscamos la sustentabilidad necesitamos tener claro, que los agudos problemas que aquejan a nuestra civilización y al planeta, son resultado de un proceso histórico de autodestrucción, de guerras, y finalmente de un capitalismo desbocado que durante los últimos siglos, ha provocado que los seres humanos nos sometamos a una vida maquinal y artificial, que para satisfacerla

hemos tenido que hacer un uso deshumano de los recursos naturales. Por lo que si de sustentabilidad se trata, se necesita una nueva conciencia, basada en la igualdad y en el respeto hacia nuestra naturaleza, necesitamos dejar de verla a ésta como una materia inerte, y comenzar a darle justamente lo que ha sido siempre, como dice Morín, nuestra “tierra patria”.

Como hemos venido observando, en este capítulo se intenta plantear la manera en cómo este grupo, que ha venido emergiendo durante los últimos años en la Universidad Veracruzana, es producto de una posición crítica de estos actores, quienes consideran que pueden generarse prácticas pedagógicas y académicas más sustentables y humanas al interior de las instituciones universitarias, pero también lo es de un discurso institucional, y eso puede ser muy arriesgado. En síntesis, el presente capítulo intenta mostrar la complejidad y también el reto de construirse como una opción dentro de una institución como la universidad.

4.4.-El diálogo en la Universidad: facilitación, o ¿colonización?

Después de algunos años de intervención-vinculación hacia la universidad, el Programa para la Transdisciplina, el Diálogo de Saberes y la Sostenibilidad terminó diluyéndose y a mitad del año 2010, Enrique fue invitado a participar en el Plan Maestro para la Sustentabilidad.[99] Esto permitió continuar con el proceso de intervención/facilitación que desde hacía algunos años se viene construyendo

[99]Previo a que se echara a andar oficialmente este Plan, Enrique junto con otros cuatro académicos de la Universidad construyeron este primer documento.

hacia el interior de la Universidad. Pero, ¿Qué es esto de los círculos de diálogo y la facilitación? ¿Es realmente una herramienta para los distintos grupos que conforman a la universidad? ¿Cómo hacer para que este saber no se convierta en una herramienta de poder como en general ocurre con la mayoría de los saberes?; veamos a continuación.

En mis tiempos de estudiante en la carrera de Sociología, llevé la materia que se llamó Habilidades del Pensamiento Crítico y Creativo, en aquel momento el profesor nos decía que ya no lo viéramos como un maestro convencional, sino como un facilitador, honestamente yo no entendía nada en aquella diferencia, era realmente la primera vez que escuchaba el término de facilitación. Años después, cuando comenzamos a construir el "Programa Universitario", nuevamente me encontré con este concepto.

Cuando llevábamos aquellos talleres y cursos –descritos en este capítulo- a académicos de la universidad, fue cuando comencé a comprender perfectamente lo que significa ser facilitador. Una manera distinta de situarse en los procesos de intervención comunitaria, una forma más participativa, quizás más humana. Cuidando de todo ese poder con el que contamos la mayoría de los académicos. Esto de hecho se engrana con la decisión que tomé hace algunos años de realizar este trabajo de investigación ya no en una comunidad rural, sino en la que cotidianamente me estaba moviendo, como es el caso de la universidad.

En los diversos talleres en los que comencé a participar de manera activa en toda la universidad, ya como un primer momento de exploración e indagación en la "tribu" universitaria, cada vez me convencía de que este trabajo me

apasionaba más, pues se trataba de una mirada hacia quienes recurrentemente estamos investigando, como una especie de sociología de la Universidad, en este caso en torno a la desafiante búsqueda de la sustentabilidad y del diálogo de saberes. Fue a partir de este momento cuando fueron arreciando mis preguntas en torno al papel de los investigadores de la universidad en las comunidades. Sobre todo cuando fui leyendo a personas como Edgardo Lander,[100]quien plantea que los saberes dominantes han fungido, al menos en América Latina, como agentes colonizadores.

Es interesante plantear que de esas decenas de talleres, círculos de diálogo, clases en la maestría, conversaciones informales y reuniones colegiadas. en las que he participado en la universidad durante los últimos años, si algo ha salido a la mesa de manera más recurrente, es la necesidad de cambiar la relación de la universidad con la sociedad y sobre todo la forma en como intervenimos lo(a)s universitario(a)s en las comunidades. De hecho, puedo afirmar sin problema que uno de los pilares fundamentales con los que nació este lugar, EcoDiálogo, ha sido éste, el de buscar nuevas maneras de situarse en las comunidades, no el paradigma desde el cual, el único depositario del saber es el investigador. Esta ha sido una de las búsquedas más constantes de quienes conformamos este Centro. La ciencia dominante, esa que le sirve al sistema

[100] La habilidad de los pobres para definir y hacerse cargo de sus propias vidas fue erosionada en una forma más profunda que quizás nunca antes. Los pobres se convirtieron en el blanco de prácticas más sofisticadas, de una variedad de programas que parecían ineludibles. Desde las nuevas instituciones del poder en los Estados Unidos y Europa; desde las oficinas del Banco Internacional para la Reconstrucción y el Desarrollo y las Naciones Unidas; desde las universidades, institutos de investigaciones e instituciones de los Estados Unidos y Europa; y desde las nuevas oficinas de planificación de las grandes capitales del mundo subdesarrollado, este era el tipo de desarrollo que era activamente promovido, y que en unos pocos años extendió su alcance a todos los aspectos de la sociedad. (Lander, 2000: 30 tomado de Arturo Escobar, *EncounteringDevelopment*... op. cit., p. 39.)

capital se encuentra en una crisis honda y no dudo que en cierta medida los procesos de facilitación lleguen a ser nuevos mecanismos de dominación intelectual, y si no lo son, corren un constante riesgo de serlo. ¿Cuándo se inventó que un profesional tiene que incidir en la vida de otra persona? Tal y como lo hacemos la mayoría de nosotros, es una de las preguntas que constantemente me hago. ¿Cómo evitar para que el rango de profesional no subordine a otras relaciones y a otros sujetos?

Casi paralelamente a que el Plan Maestro para la Sustentabilidad se echaba a andar oficialmente en la Universidad, Enrique y yo en un primer momento, y después junto con un conjunto de compañeros comenzaríamos a detonar un camino en la universidad, a través de un proceso de diálogo y ecología organizacional hacia todos los niveles del personal de la universidad. Era éste el nacimiento de los círculos de diálogo, en particular el que comenzó en la Secretaría Académica en abril del 2010.

Posteriormente, el nombre que se le dio de manera más institucional a estos cursos fue el de: *Hacia una organización universitaria más efectiva y afectiva*, el cual, se llevó a cabo los días martes 27 y miércoles 28 de julio del 2010 con personal de la Unidad de Servicios Bibliotecarios e Informáticos (USBI) Veracruz. La directora, Martha Delia Castro, parte vertebral del grupo de sustentabilidad en la región Veracruz-Boca del Río, nos hizo la solicitud de generar este espacio debido a que el ambiente de trabajo en esta unidad, era cada vez más contaminado por relaciones de poder, estratos laborales, así como un conjunto de chismes y de conflictos. Este personal se caracteriza por ser de

diferentes funciones y trabajo. Las temáticas planteadas en términos de los contenidos que se trabajaron fueron las siguientes:

- Diálogo inter e intra personal de saberes
- Sustentabilidad en las relaciones humanas
- Humanismo como base de la sustentabilidad en las relaciones laborales
- Cuidado y respeto hacia los seres humanos en los distintos niveles de la organización que compone a nuestra estructura universitaria en su totalidad
- Cuidado y respeto hacia nuestro entorno ambiental.

¿Cuáles son los conflictos que existen en este grupo? ¿Qué representa estos actores o sujetos para la estructura universitaria? ¿Se asumen estas personas como universidad? y finalmente, ¿Cómo puede llevarse a cabo la transformación de la Universidad desde estos sectores o contextos generalmente hechos invisibles? Son algunas de las preguntas que nos hacíamos al iniciar este taller. No se trataba de un grupo de académicos; el taller inició con una detallada y coloquial explicación de lo que planteamos en términos de la ecología organizacional. De que esto puede ser una alternativa real y tangible para coadyuvar a los cambios tan urgentes y necesarios en la universidad.

Posteriormente se comenzó nuestro tradicional círculo de la palabra. En éste, se dejaron ver unas primeras demandas muy profundas de solidaridad, de afecto entre estas personas, quienes llevan la mayor parte de su vida trabajando en la universidad, algunas incluso más de 30 años, en situaciones de desigualdad ya que muchas de ellas son personas de intendencia y trabajadores manuales. Personas con muchos sentimientos e historias personales. Desde el principio se

sabía que era un taller muy peculiar, no fue fácil de hecho hacer el primer círculo, pues, por más que se intentó no pudo quedar en una forma circular. Esto probablemente nos habla de la falta de comunicación y sincronía organizacional. Una y otra vez se intentó hacer un buen círculo.

Foto No. 7

En la fotografía podemos observar a estas personas y a Enrique intentado organizar el círculo. Generalmente esto es común que ocurra en los talleres, pero no es frecuente ver la enorme dificultad y resistencia por realmente intentar formar un círculo. Desde este momento se dejaban ver personalidades profundamente problemáticas y conflictivas que existe en este lugar, que básicamente fue el motivo por el que Martha Delia hizo el llamado. Luego de este círculo de la palabra, en el que manifestaron su nombre y también algunos sentimientos. Se formaron equipos de cuatro personas. Y Enrique abordó la problemática del juicio en los seres humanos y en las relaciones sociales y laborales. Así es como luego de pedirles que identificaran un juicio individualmente, en una hoja, lo ponían

frente a sí mismos, lo observaban, “suspendían” y lo dejaban caer. Fue muy sorprendente ver que en esta actividad rápidamente identificaron su juicio y los escribieron en su tarjeta. Cuando lo tenían enfrente realmente lo miraban con asombro. Como si estuviera habiendo un redescubrimiento de su juicio. Y cuando dejaron caer su hoja, se veía un deseo sincero de desprenderse de ese juicio. Eso se percibió en términos generales. Aunque es importante tener en cuenta que los conflictos son parte natural de los grupos.

Después de esta actividad, se llamó a una plenaria para conversar sobre lo que se había realizado. Y quizás tenga que ver con mi posición subjetiva de esta situación, pero en este 2º círculo a tan solo unas horas de haber comenzado ya mostraba otras intenciones, emociones y geometrías.

Foto No. 8

Inició un diálogo profundo en este momento, las caras de las personas comenzaban a reconfigurarse, algunas primeras frases y preguntas sinceras y

profundas emergían. **¿Cómo podemos dialogar en la universidad si pasan los académicos en los pasillos y ni nos voltea a ver?** Expresa un trabajador de esta dependencia haciendo alusión a la marcada desigualdad que dentro de la universidad existe entre los académicos reconocidos por sus grados y las otras clases de trabajadores. Comentamos que efectivamente estamos es una sociedad profundamente estratificada y de poder, en la que la universidad además de no escapar a ello, en muchas ocasiones lo reproduce. Que la intención es recuperar su sentido y significado original de Universitas. Otro de los participantes comenta que: “lo que sucede es que a nosotros se nos ha olvidado ser humanos”.

En plenaria, se leyó uno apartado del libro *Sobre el diálogo* de David Bohm, en el que fundamentalmente llama a observar cómo nuestras creencias generalmente imposibilitan el diálogo. A partir de este momento emergió el tema del conflicto, cómo convivo y qué es el conflicto para mí, era una de las preguntas que se hacían. Ahí en nuestros lugares nos quedamos callados, contemplándonos, se dijo. Ahora ya sentados en pareja frente a frente, se llevó a cabo la actividad que consistía en que durante cinco minutos, yo hablara de un tema sin filtrar, decir tal cual lo que pienso y como lo pienso a mi compañero de frente, fue la única encomienda. Dos o tres parejas tenían grandes conflictos pero en especial una, que se negó a realizar la actividad.

Luego se proyectaron unos videos sobre lo que significa el perdón y la reconciliación, ya que sin esto, las relaciones humanas no pueden dialogar con honestidad ya sea en el trabajo o en cualquier esfera social. Se habló de la violencia que se vive en la sociedad actual y de alguna forma también de la que es

parte la universidad. ¿Cuánta y represión o violencia existe en la universidad y en qué maneras se ejercen? Me preguntaba en este momento recordando aquellas reflexiones que Michael Foucault[101] (1992) lleva a cabo. Es decir, a lo largo de todos estos años, he visto que en el nombre de la hegemonía de los saberes, muchas veces se llevan a cabo actos sumamente violentos, a nivel simbólico y a nivel muchas veces de discriminación sobre aquellos agentes subalternos con saberes no validados por la academia. Los diálogos por su parte lo que intentan, es precisamente revertir estos fenómenos, en ellos, se busca que las jerarquías se diluyan y los intercambios y palabras sean más allá de las etiquetas y grados con los que cuenten las personas. Este grupo de aproximadamente 30 personas en la actualidad (año 2012) realizó una visita al Centro EcoDiálogo, con la intención de fortalecer el proceso de sensibilización que han venido viviendo en los últimos años a raíz de los círculos de diálogo, posteriormente Miguel Escalona, profesor de la Facultad de Agronomía y quien con un grupo de académicos crearon la propuesta Manejo Integral de Recursos (MIRE) para ser impulsado desde la Coordinación Universitaria para la Sustentabilidad fue a su dependencia a darles una plática sobre consumo consciente, todo esto, con la intención de que a través de lo que recibieron en los círculos de diálogo y ahora del consumo consciente estas personas se encaminen hacia la sustentabilidad.

A partir de estos primeros talleres los círculos de diálogo han ido creciendo

[101]En el apartado de "Más allá del bien y del mal" este autor abre este apartado con la siguiente pregunta: "¿Cuál es la forma de represión más insoportable para un estudiante de bachiller de hoy: la autoridad familiar, la cuadriculación cotidiana que la policía ejerce sobre la vida de todo hombre, la organización y la disciplina de los Institutos, o esta pasividad que os impone la prensa, incluso posiblemente un periódico como actúa el? A lo que Surge afirma: La represión en los institutos: es evidente porque se ejerce sobre un grupo que se esfuerza por actuar. Es más violenta, y se siente más vivamente. (Foucault, 1992: 33)

exponencialmente por gran parte de la universidad; buscando generar procesos de intercambio humano. Pues este el principio básico para construir un proyecto de más alcance, como es el caso de la sustentabilidad, la que se obtiene en principio a través de un trabajo con el Ser. Pero ¿por qué todos estos procesos dentro de la universidad?

> El proceso de los Círculos de Diálogo implica la participación de seres humanos, personas vinculadas a alguna organización o comunidad (como en este caso distintos grupos de la universidad) que comparten a la semana un espacio de cuidado, aprendizaje, colaboración y creatividad. Durante estas sesiones y a lo largo del proceso en las semanas y meses, las personas trabajamos en aprender y re-aprender las habilidades y competencias que propician lo que David Bohm y Martin Buber han denominado una "actitud dialógica", es decir la apertura consciente y reflexiva de comunicarse con las demás personas y el entorno de forma abierta y en disposición a trascender las opiniones y la competición por la búsqueda de verdades y visiones ganadoras. A través de esta constante práctica del diálogo se va construyendo en el Círculo, la posibilidad de generar un pensamiento colectivo que nos permite atender las problemáticas e indagaciones que resultan pertinentes y significativas para la colectividad. Así el trabajo del diálogo se facilita de forma que las y los participantes se encuentran atendiendo sus procesos personales y al mismo tiempo participando en el intercambio y enriquecimiento de experiencias, reflexiones, ideas, nociones, sentimientos, etcétera. Es decir, tomando en cuenta las condiciones humanas profundas e integrales que participan en los procesos del pensamiento y la comunicación. Los Círculos son un espacio de re-aprendizaje, cuidado y empoderamiento para las personas de la Comunidad-UV. No tienen sentido sin su articulación a otros espacios de creación de comunidad y de participación en una educación superior para la sustentabilidad. Al mismo tiempo, el cultivo de la conciencia y la calidad del ser que se genera en los círculos, es un tesoro y un logro personal y colectivo que siembra y florece en cada persona y en su comunidad, como algo que permanece como una experiencia única y valiosa para un bienvivir, humana y planetariamente sustentable.[102]

Lo anterior es una manera de revelarse a las estructuras rígidas y desiguales que la universidad nos impone. Desde el principio, cuando los círculos comenzaron en la Secretaría Académica y en la Fundación de la Universidad en el

[102] Tomado del Manual para Círculos de Diálogo

año 2010, fueron fácilmente asimilados por las distintas personas en sus vidas cotidianas. Poco a poco estos círculos se han expandido por un considerable número de oficinas y dependencias de la universidad. La intención de generar estos espacios es la de humanizar un poco más la vida de todos aquellos trabajadores que en la universidad se pasan la mayor parte de su vida. Aunque por supuesto no es fácil, ya que el pasado de la universidad determina muchos procesos, pero sobre todo el presente, que carcome a diario junto con quienes formamos parte de ella, a través de mecanismos de control, como los POAS, la productividad, el SNI, PROMEP, todo esto en su conjunto, forman un *capitalismo académico*, como en capítulos anteriores lo afirma, Pablo González Casanova. Por ello, vale la pena preguntarnos ¿Da lugar la estructura de la universidad para que realmente las personas vivamos algunos cambios personales?, y ¿cuál es el impacto real de estos espacios en las personas que han ido viviéndolo?

Entre el periodo del 2010 a la fecha, julio del 2012 se han llevado a cabo más de 20 círculos con distintas dependencias de la Universidad Veracruzana. Y esto da un estimado de más de 200 personas que han participado en esta experiencia de sensibilización. Muchas veces, los facilitadores acudimos a los lugares de trabajo de las personas y allí mismo, con la previa gestión con sus jefes, quienes les otorgan una hora a la semana y en ese espacio es en el que se lleva a cabo el círculo de diálogo. Éste consta de 20 sesiones, en las que se incluyen todos los ejercicios que han sido desarrollados a lo largo de los años.

Este grupo parte de que para llegar a una real transformación y a un proceso sustentable, los individuos necesitamos construir escenarios de

colaboración, y más en el contexto de este modelo económico y social neoliberal que lo que hace es exactamente lo contrario: promover la competencia feroz entre las personas. Por ello, se parte de que el dialogo contribuye en fortalecer los sueños de los colectivos, en hacerlos menos verticales y determinados por el poder que siempre está presente en los colectivos, por alternativos y revolucionarios que éstos sean. David Bohm, es un físico alumno de Einstein, y quien después de ejercer su carrera comenzó a ver la enorme necesidad que existe en la academia por dialogar, a partir de esto creó el libro denominado Sobre el Diálogo. En el prólogo de este libro se afirma que

> A lo largo de toda su carrera como físico teórico, Bohm se dio cuenta de que el quehacer científico, a pesar de su pretensión de perseguir la verdad, se halla tan contaminado por las ambiciones personales, la defensa a ultranza de las teorías y el peso de la tradición que ha terminado sacrificando la participación creativa en la consecución de los objetivos comunes de la ciencia…Bohm solía señalar que gran parte de la humanidad se halla atrapada en una red de intenciones y acciones tan contradictorias que no sólo da lugar a una mala ciencia sino que además genera una desintegración personal y social que, en su opinión, trasciende las diferencias culturales y geográficas y afecta hasta tal punto a la humanidad que hemos terminado aclimatándonos a ella (Bohm, 2001: 10).

Por lo anterior, estos círculos de diálogo y en general toda la reflexión que alrededor de ellos suele haber han ido creciendo de manera exponencial por toda la Universidad. Al grado de que ya están insertos en Programa oficiales de la Universidad, uno la Coordinación Universitaria para la Sustentabilidad y el otro, el Programa de Desarrollo de la Función Directiva.

4.5.-El Plan Maestro y la Coordinación Universitaria para la Sustentabilidad

Lo más interesante de todo esto es ver cómo este incipiente proceso de círculos de diálogo ha ido penetrando en la universidad de una forma muy sólida, esto por supuesto tiene sus contradicciones, ya que el objetivo de todo esto, es cambiar las formas y lógicas dominantes de la universidad. El problema es que ha ido adentrándose tanto este proyecto en la institución que corre el riesgo de comenzar a reproducir las mismas dinámicas. Sin duda todo este proceso de los círculos de diálogo tiene la finalidad primordial de crear una universidad sustentable, en la que sus personas vivan su labor académica, docente o laboral de manera más cordial menos hostil, en un clima organizacional menos tenso.

Esto ha significado una relación e involucramiento directo con diversos sectores y programas oficiales de la universidad. El primero es el Plan Maestro para la Sustentabilidad, como lo dije al principio de este capítulo. Varias cosas fueron aconteciendo para que esta iniciativa tomara cada vez más fuerza y que aquel Programa Universitario se diluyera en todo lo que a continuación describiré. Alrededor del año 2005, el rector de la universidad creo el Consejo de Asesores de la Rectoría, el cual, está integrado por destacados académicos. Desde el principio Enrique fue invitado a este consejo, esto sin duda comenzó a darle una visión muy amplia de todas aquellas problemáticas y a su vez de las enormes necesidades y de sus posibilidades de cambiarla. En este contexto, Enrique a su vez fue invitado o solicitado para crear el Plan Maestro para la Sustentabilidad. Documento que en su justificación afirma lo siguiente:

> En el caso particular de las instituciones de educación superior, el tránsito hacia la sustentabilidad no ha sido fluido. La Universidad pública principalmente enfrenta el reto de emprender, como en sus orígenes medievales, un profundo proceso transformador de dimensiones históricas, toda vez que al estar en crisis nuestro modo de vida esta institución desempeña un papel de la más alta prioridad política, social y científica para reconfigurar el proyecto de civilización del que formamos parte. El estilo de vida dominante que caracteriza el mundo moderno no es sustentable, por lo que urgen otros referentes, nuevas formas de entendernos y de entender el mundo, de vivir en él y con nosotros, de convivir en la diversidad cultural y biológica. La Universidad, por su vocación de conocimiento, por su valor crítico y por la formación de profesionales, adquiere un significado especialmente relevante en este proceso…Por ello, las instituciones de educación superior requieren de cambios profundos, ya que su organización y funcionamiento actual han sido herederas de los paradigmas que ella misma ayudó a construir: la razón y el hombre como centros del universo, del mundo objeto -aprehensible, conquistable, cognoscible-, de una concepción lineal de historia como progreso, de un sujeto trascendente, de una noción de verdad objetiva y de una naturaleza vista como recurso. Así, la Universidad actual es más parte del problema que de la solución si no se inserta en el movimiento de la sustentabilidad del desarrollo. Es decir, la Universidad necesita transformarse para contribuir a construir formas distintas de concebir el mundo y la Humanidad, de generar conocimiento y de formar universitarios desde una perspectiva científica y una política social que siente las bases para una vida digna para todos, con respeto a las diferencias y que preserve la integridad de los ecosistemas en el largo plazo (Plan Maestro UV, 2010).

A pesar de que la universidad en los últimos años ha ido dando pasos importantes en la búsqueda de dimensiones ecológicas. La pregunta que resulta necesaria aquí es si realmente una institución como la universidad puede emprender pero sobre todo aplicar políticas ecológicas tomando en cuenta sus dinámicas. Sin duda el plan Maestro constituye un gran esfuerzo. Pero el gran acontecimiento que a nivel de la universidad y también a toda esta línea que desde EcoDiálogo se venía trabajando es la creación de la Coordinación Universitaria para la Sustentabilidad de la Universidad Veracruzana (CoSustentaUV), la cual se creó al mismo tiempo en que el rector presentó

oficialmente el Plan Maestro para la Sustentabilidad.

El jueves 29 de julio del 2010 fue el día en que por primera vez en la Universidad Veracruzana, se hizo oficial y pública la creación del “Plan maestro para la Sustentabilidad” también denominado por el rector, Universidad Veracruzana Sustentable. Por medio de su sistema de videoconferencias, el rector, Raúl Arias Lovillo, dio la bienvenida a la población que conforma a la universidad en sus cinco campus. En este evento, comentó:

> Queremos establecer que no se trata de un programa más o un plan más de la Universidad Veracruzana, queremos que este sea, el programa de la Universidad Veracruzana.[103]

Al final del discurso, el rector entregó el nombramiento de Coordinador Universitario para la Sustentabilidad de la Universidad Veracruzana a Lázaro Sánchez, un científico del Instituto de Biotecnología y Ecología Aplicada. Con la finalidad de crear una estructura sustentable de la CoSustentaUV, y no un elefante blanco. Lázaro comenzó a contactar a funcionarios, cuerpos académicos y profesores convencidos de que debemos transitar hacia la sustentabilidad, para crear una estructura con los mismos universitarios comprometidos, entre ellos estaba Enrique.

Después de varias semanas de reflexión con nuestro grupo de EcoDiálogo, Enrique accedió a ser parte, y todo lo que en estos años se venía trabajando, se articularía en la creación de una de las cuatro subcoordinaciones de la CoSustentaUV. A partir de este momento EcoDiálogo participaría en esta magna

[103] Tomado del discurso que presentó el rector en la presentación del Plan Maestro para la Sustentabilidad en el año 2010.

iniciativa universitaria con la Subcoordinación de Ecoalfabtización y Comunidad, nacida e institucionalizada ésta con la intención de generar procesos de diálogo y de ecoalfabetización en el personal diverso de la universidad encaminado todo esto hacia la Sustentabilidad.

Así Enrique y Eduardo fueron creando, como parte de la Subcoordinación, un grupo con el que continuarían el trabajo desarrollado en los últimos años y lo fortalecerían. Esta subcoordinación o grupo de trabajo, a partir de este momento tendría dos figuras institucionales, una la de EcoDiálogo y otra la de CoSustentaUV; un fenómeno de colaboración novedoso en la universidad, tratando de no reproducir un organigrama con carácter vertical y centralizado como a menudo ocurre en la universidad y en sus diferentes proyectos.

Como hemos venido observando en todo el trabajo, he tratado de narrar la historia de un colectivo que busca otras formas de hacer conocimiento y difundirlo más allá de la Universidad Veracruzana. Aunque al fin y al cabo, es desde mi historia desde donde he logrado escribir esto. Hace algunos años, cuando conocí por primera vez el libro de *Cambiar el mundo sin tomar el poder*, comprendí que lo que venimos intentando hacer al interior de la universidad es generar una serie de cambios, de grietas, precisamente sin tomar el poder, más bien reflexionándolo hacia y desde las trincheras universitarias.

Es importante preguntarse de ¿dónde proviene esta efervescencia ecologista y sustentable de las universidades? Tomando en cuenta la historia a la que pertenecen, ¿cómo pueden estas instituciones promover la sustentabilidad en un contexto de neoliberalismo de educación superior? Trataremos de profundizar

más esta pregunta a continuación.

4.6.-Ecología en la Universidad: Agenda 21 y Carta a la Tierra, ¿modas o compromisos?

Uno de los objetivos de este trabajo es dimensionar que actualmente EcoDiálogo, como dependencia de la Universidad Veracruzana, en mucho está relacionado a los compromisos internacionales que en las últimas décadas se han venido estableciendo en términos de sustentabilidad, lo que hace posicionarlo en un gran reto. Ya que lo que está detrás de estos grandes organismos es básicamente la fuerza de los capitales mundiales, tratando de controlar y determinar los rumbos de la universidad del futuro.

Según el origen y el fundamento de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) tiene entre sus principales propósitos los siguientes: mantener la paz y seguridad internacionales, alcanzar un trabajo internacional en conjunto basado en la amistad entre naciones, lograr una cooperación internacional en la solución de problemas económicos, de desarrollo, sociales, culturales o humanitarios y fomentar el respeto por los derechos humanos. Como sabemos, esta organización se encuentra constituida por diferentes países de los 5 continentes.

A lo largo de los años, los diferentes países –muchos de los cuáles causantes directos del daño ecológico- que componen la ONU fueron coincidiendo en que nos encontramos en un momento crítico para la humanidad y el planeta en general, en una crisis ecológica. Comienza a nacer en este contexto la propuesta institucional o de los órganos internacionales de la ecología y del

desarrollo sustentable. Desde este momento las naciones, entre las que se encuentra México, comenzaron a través de sus dependencias, así como de sus universidades a trabajar hacia la armonía entre sociedad y ambiente.

El tema comenzó a expandirse rápidamente y formar parte de la agenda internacional. Grandes eventos y reuniones se comenzaron a dar, una de las que inauguró esta nueva problemática es la que se llevó a cabo en Estocolmo en 1972, en la cual se editó el documento nombrado como “Declaración sobre el Medio Humano”. En ese documento un punto fundamental es la obligación que tiene el ser humano de proteger el medio ambiente. Como consecuencia de esto en 1975 la ONU creó el Programa de las Naciones Unidas por el Medio Ambiente (PNUMA) y el Programa Interdisciplinario de Educación Ambiental. En estos programas la ONU plantea a la educación como un instrumento fundamental para dirigir el desarrollo hacia un enfoque sustentable.

En la reunión de Belgrado de 1975 y posteriormente en la de Tbilisi en 1977 se generó un esfuerzo internacional para que la educación y la formación ambiental sean abordadas desde una perspectiva integral y holística. Paradójicamente, mientras la ecología comenzaba a ser el gran tema del capitalismo y de sus monopólicas corporaciones, todos los países constituyentes de la ONU se comprometieron a trabajar en pro de ella en la Conferencia Intergubernamental sobre Educación Ambiental realizada en Tbilisi en 1977.

En lo que corresponde a América Latina en 1981 a través del PNUMA se forma la Red de formación Ambiental para la región. Dicha red tuvo un rol fundamental en la Primera Reunión Internacional sobre Universidad y Medio

Ambiente en América Latina y el Caribe, celebrada en Bogotá en 1985. En esta reunión se dialogó entorno a dos documentos fundamentales, los cuales son: “Las diez tesis sobre Medio Ambiente en América Latina” y “La carta de Bogotá sobre Universidad y Medio Ambiente”. En este contexto regional, comenzó a resaltarse el papel de la Universidad en la problemática ambiental. México, se comprometió a promover un cambio cultural dirigido hacia el desarrollo sustentable a través de las instituciones de educación superior.

En 1992, se realiza la Cumbre de Río o Cumbre de la Tierra. La cual, desde el punto de vista ambiental es la que más implicaciones ha tenido. En esta reunión se firmaron dos documentos que tratan el desarrollo sostenible, dichos documentos son la Carta de la Tierra y la Agenda 21. En la Carta de la Tierra se establece las bases éticas para que sociedad civil construya un mundo sustentable, basado fundamentalmente en el respeto. La Agenda 21 por su parte, es un plan de acciones que desde 1992 los gobiernos están *comprometidos* a llevar a cabo en todas las áreas relacionadas al medio ambiente. Además se plantea que la educación superior debe fortalecer las actitudes, los valores y las medidas ambientalmente idóneas de la sociedad, intentando que a través de las universidades se cree la conciencia ecológica.

A partir de este momento el gobierno de México declaró su apoyo tanto para la Carta de la Tierra como para la Agenda 21 en la Cumbre Mundial de Desarrollo Sostenible, celebrada en Johannesburgo en el 2002. Esto significó que la educación superior comenzaría a ocupar, -en mucho por la encomienda de estos órganos internacionales- una posición central en la mayor parte de esta

problemática. Desde hace algunos años este discurso y prácticas comenzaron a incidir en las políticas universitarias. Actividades, carreras, institutos, materias, programas educativos, dentro de la universidad empezaron a incorporar los temas ecológicos o del medio ambiente.

En los últimos años, se le ve a la universidad como la institución responsable de generar en los estudiantes y académicos una moral comprometida con la sociedad y con la naturaleza. Puesto que se considera a ellos capaces, como actores sociales, de generar cambios locales sustentables. Además, la universidad tiene la libertad de repensar y transformar su estructura, sus prácticas y su posición en la sociedad.

La universidad particularmente, tiene la oportunidad de generar una propuesta ecológica acorde a las necesidades reales, pero a su vez, se encuentra en grandes encrucijadas debido a su contexto histórico capitalista. La universidad moderna está anclada en sistemas de vida que la sociedad está destruyendo.[104]

Ante este crecimiento, el Centro de EcoDiálogo ha ido viviendo cambios significativos, tanto de forma como de contenido. Las preguntas que surgen son: ¿Dónde y cómo está ubicada actualmente la experiencia de EcoDiálogo? ¿Cuáles son aquellas reconfiguraciones que –después de esta consolidación académica- ha experimentado este grupo? ¿Qué implicaciones les está acarreando esta expansión de los últimos años? ¿Cuáles son sus principales proyectos? ¿Cómo es la vida cotidiana en la actualidad en este lugar? En el siguiente capítulo intentaremos dimensionar todo esto.

[104] Esta idea pertenece a John Holloway, me la sugirió en el contexto de las revisiones de avances de tesis.

CAPÍTULO V

LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE ECODIÁLOGO: REFLEXIONES EN TORNO A SUS TRANSFORMACIONES Y SU VIDA COTIDIANA

¿Será viable para nuestro grupo mantener los principios fundamentales de Ecología, de espiritualidad, de comunidad y de cambio en una institución como la universidad, que no hace otra cosa que atraernos hacia sus convencionales dinámicas y ritmos de trabajo? Este grupo polifónico, loco y esperanzador; resultado quizá de la coyuntura y de la crisis actual, o en otros términos, de la emergencia de actores multiculturales que se resisten a la homogenización y a la dominación sistemática, que el capitalismo ejerce sobre la mayoría de quienes formamos esta *sociedad de la muerte*[105] o *era del exterminio.*[106] El capítulo anterior nos muestra, que la existencia y la comprensión de una experiencia de Ecología dentro de la universidad es una cuestión sumamente compleja.

Intentar reproducir prácticas de vida más autogestivas y equitativas, como lo ha venido intentando este colectivo hacia el interior de la universidad implica necesariamente reconocer y dimensionar los conflictos y las paradojas que se viven en estas iniciativas. Por lo que es necesario dimensionar a estos académicos en sus prácticas cotidianas en las que luchan por resistirse a los embates globales-neoliberales a los que cada vez se someten más las instituciones de educación superior, tal y como lo vimos en el primer capítulo, la manera en cómo –muchas veces sin quererlo ni buscarlo- se reproducen discursos dominantes.

¿Puede este grupo dentro la universidad, realmente llegar a ser un modelo de sustentabilidad para la sociedad?. Y podría decir sin ningún problema que de muchas maneras ya lo es, una experiencia cuyas prácticas y principios se

[105] Término tomado de Holloway (2008)
[106] Este término pertenece a Gadotti (2002)

comienzan a replicar en otros espacios tanto dentro como fuera de la universidad.

Muchas de las transformaciones que este colectivo viene experimentando en los últimos años, tienen que ver principalmente con el hecho que este proyecto se ha ido expandiendo por diferentes ámbitos. Este nuevo escenario tiene su origen en procesos descritos a lo largo del trabajo y en especial en este capítulo: a) la consolidación de la maestría a través de su segunda y tercera generación integradas con estudiantes de diversas áreas del conocimiento, b) el nombramiento oficial de Centro, c) la consolidación de líneas de investigación, algunas de las cuales ya cuentan con financiamientos oficiales, d) contar con un cuerpo académico reconocido ante la Universidad y finalmente, e) albergar una sub-coordinación dentro dela Coordinación Universitaria para la Sustentabilidad, denominada ecoalfabetización y comunidad. Estos cambios no tienen ninguna connotación positiva o negativa, simplemente es importante dimensionarlos para conocer el camino de este grupo.

5.1.- La creación del Centro y su relación con la Universidad: lo insustentable en la sustentabilidad

El mundo en el que nos encontramos está lleno de contradicciones, por una parte las personas buscamos ser sustentables o ecológicas y por otra estamos llenas de accesorios tecnológicos, de consumismo, de viajes y de confort, cosas que incluso quienes integramos a este proyecto no podemos evitar.

Revisar el proceso de este colectivo buscador del cambio se torna cada vez más interesante y complejo, ya que no escapa a las contradicciones sino al

contrario, las asume como parte del *mundo real* en el que nos encontramos los seres humanos. Se argumenta que es necesario reconocer esas paradojas como parte de una autocrítica y de una posición honesta, una *vigilia epistemológica*.

Después de haber vivido el Simposio de octubre del 2009, en el que personalidades críticas de los sistemas universitarios como Munir Faced, se hicieron presentes, comenzó el *run-run* particularmente entre quienes en ese momento formaban parte del Programa Universitario para la Transdisciplina, el Diálogo de Saberes y la Sostenibilidad de reestructurar algunos aspectos en la Estación. Este pequeño grupo le presentó una primera iniciativa al cuerpo de profesores de la Maestría, quienes después de evaluar y reflexionar, el 30 de noviembre del 2009, acordaron gestionar ante las autoridades universitarias la institucionalización de la Estación. Ahora pasaría a ser Centro y se llamaría Centro de Ecología Humana para la Sustentabilidad.

Dio entonces inicio un proceso de gestión y diálogo fundamentalmente con las más altas esferas de la Universidad y también con sus más abigarrados poderes e intereses. En particular la Rectoría, la Secretaría Académica, el Abogado General de la Universidad, así como la Dirección General de Investigaciones, comenzaron a ser el conjunto de actores fundamentales en este proceso al que se le conoció como *refundación*. Sin embargo, para estos momentos en la Universidad Veracruzana se comenzaban a presentar algunas disputas por el abordaje de problemáticas desde el enfoque de la sustentabilidad. En este sentido, los integrantes de este colectivo ignoraban que existían fuerzas en la gestión del Centro que dificultarían y postergarían su nombramiento formal.

Después de consensar sobre la denominación oficial del Centro, en enero del 2010 el Secretario Académico visitó este lugar. Porfirio Carrillo, su presencia tenía la finalidad de mostrarle la propuesta de refundar a la Estación que se había elaborado desde hacía un par de meses. Durante la visita, Porfirio hizo diversas sugerencias y finalmente dio el visto bueno para que arrancara formalmente el proceso de autonomía de esta unidad académica respecto del Instituto de Investigaciones Biológicas. El siguiente paso era firmar el acuerdo rectoral, algo supuestamente sencillo.

Algunos movimientos que fortalecerían al Centro se comenzaron a hacer como parte de esta refundación, en primer lugar, el traslado de Irmgard, Investigadora del Instituto de Investigaciones en Educación y la descarga de Laura Mendoza Kaplan de la facultad de Arquitectura, ambas profesoras de la Maestría y coordinadoras de las líneas de investigación de Feminidad, Masculinidad, Sustentabilidad y Ecotecnologías, (Ecocasa) respectivamente.

En aquel momento, la vida del colectivo estaba girando en torno a la creación formal del Centro. Ya en los primeros meses del 2010 particularmente Cristina y Enrique se encontraban en gestiones con las dependencias universitarias correspondientes como son la Dirección General de Investigaciones y la Secretaría Académica, así como también con la Secretaría de Finanzas. En el escenario interno había incertidumbre, pero al mismo tiempo se tomaban decisiones en el marco de su recién adquirida denominación, una de las más importantes fue proponer colectivamente a Cristina como coordinadora del Centro. Paralelamente, se tomó la decisión en conjunto de que fuera Irmgard quien

ocupara la coordinación de la Maestría.

Una vez que el acuerdo rectoral llegó a manos del Abogado General, se empezaron a recibir noticias que mostraban divergencias o cuestionamientos de algunos sectores de la Universidad dedicados a temas relacionados con la Ecología o con la sustentabilidad. Con base en esto, el grupo concluyó que la demora en la gestión se debía a las lógicas internas de la institución, relacionadas al poder y a la competencia que últimamente se venían presentando en torno a la sustentabilidad. Una de las grandes observaciones en torno a la propuesta de formalizarse como Centro era cambiar la denominación, en tanto que el término *sustentabilidad* generaba conflictos institucionales. Finalmente el 30 de julio de 2010, el rector firmó el acuerdo que textualmente dice:

> Se crea el Centro de Ecoalfabetización y Diálogo de Saberes adscrito a la Dirección General de Investigaciones de la Universidad Veracruzana, como una entidad académica responsable de realizar investigación y formación de excelencia con un enfoque transdisciplinario enfocado a la formación ecológica y el diálogo del conocimiento…El Centro de Ecoalfabetización y Diálogo de Saberes tendrá las atribuciones siguientes":
> "I. Impulsar el desarrollo de la investigación de eco-tecnologías fomentando la participación y articulación de docentes e investigadores de las distintas disciplinas de las entidades académicas de la Universidad Veracruzana por medio de proyectos de investigación-acción;
> II. Ofrecer estudios de posgrado con un enfoque transdisciplinario, cuyos egresados sean capaces de comprender con profundidad y compromiso social la problemática ecológica, como es la Maestría en Estudios Transdisciplinarios para la Sostenibilidad;
> III. Establecer un espacio de diálogo disciplinario, interdisciplinario y transdisciplinario de saberes, donde se generen y compartan experiencias teóricas y prácticas de investigación, docencia, vinculación y gestión en los diversos campos del conocimiento pertinentes para la ecoalfabetización;
> IV. Promover una formación fundamentada en que los alumnos y egresados cuenten con habilidades y competencias que les permitan enriquecer sus conocimientos disciplinarios con aquellos que proviene de otras disciplinas para así abordarla formación ecológica desde un enfoque transdisciplinar;

> V. Ofrecer servicios de calidad en ecoalfabetización y diálogo de saberes a los diferentes sectores de la sociedad; y
> VI. Proponer convenios de colaboración con otras entidades académicas, agencias gubernamentales, organizaciones civiles y sociales y agencias internacionales de desarrollo y de promoción de la educación ecológica (Acuerdo Rectoral, 2010).

A pesar de la firma del acuerdo, en un inicio la situación no tuvo grandes cambios ya que las interrogantes sobre la creación del Centro continuaron y también las múltiples gestiones. Finalmente, el 29 de noviembre del 2010 se nombró a Cristina Núñez como coordinadora del Centro de Ecoalfabetización y Diálogo de Saberes. Este acontecimiento incluso fue publicado por el periódico oficial de la Universidad, "UniVerso", en el que mencionan lo siguiente:

> La Universidad Veracruzana (UV) instituyó ayer su Centro deEcoalfabetización y Diálogo de Saberes, formalizando el proyecto de la Estación EcoDiálogo que surgió en el seno del Instituto de Investigaciones Biológicas (IIB). Cristina Núñez Madrazo fue designada como coordinadora de esta dependencia, en donde se desarrollan investigaciones y actividades vinculadas con la sustentabilidad. En representación del rector de la UV, Raúl Arias Lovillo, el secretario académico, Porfirio Carrillo Castilla, fue quien entregó el nombramiento. En el evento participó Samuel Cruz Sánchez, director general de Investigaciones, así como académicos y estudiantes que forman parte del Centro. Cristina Núñez reconoció el trabajo realizado por Enrique Vargas durante el tiempo que encabezó el proyecto de EcoDiálogo, que como tal surgió en 2006 por inquietud de investigadores, académicos, estudiantes y egresados de la UV. Explicó que el cambio de denominación no implica que EcoDiálogo pierda su carácter de estación, "pues es un espacio donde la gente vive una transformación al ser parte de procesos deecoalfabetización.[107]

Pero, ¿Por qué el grado de complicación para hacer de éste un Centro? ¿Cuáles eran los principales problemas? Como vimos en el capítulo anterior, en el transcurso de los últimos años los proyectos sustentables en la Universidad han ido creciendo exponencialmente, y con éstos la competencia. Hay quienes dicen

[107] La fuente pertenece a Susana Castillo Lagos, http://www.uv.mx/noticias/noviembre10/291110-centro.html

que la UV se está *sustentabilizando*, incluso, los más escépticos afirman que se trata de una moda.[108] En otras palabras, la sustentabilidad comienza a ser un concepto y un enfoque en disputa por diversos sectores académicos, pero mientras que múltiples colectivos dentro de la Universidad buscan alternativas ecológicas desde sus especificidades y creencias, otros alientan alternativas que terminan en desinterés por generar una organicidad. Esta afirmación se esclarece con el análisis de otros sucesos.

El miércoles 25 de agosto del 2010 se echó a andar la Cátedra UNESCO *Educación, Ciudadanía y Sustentabilidad Ambiental del desarrollo*. Actores de diversas dependencias de esta Universidad comenzaron a ser parte de este colectivo. Diferentes temas comenzaron a hacer abordados; iniciaron con el seminario *Educación ambiental para la sustentabilidad: Bases teóricas y políticas*.

Posteriormente para el jueves 7 del mismo año, este grupo invitó a Enrique Vargas, a dar una conferencia sobre “espiritualidad y educación ambiental”. Enrique anticipó que sí, pero que sería en la Estación EcoDiálogo, y que la cátedra se llevaría a cabo sentados todos en la madera de la palapa central que conforma a este Centro, tal y como lo hacen estudiantes y profesores de la Maestría. Sin duda se trataba de un momento importante para EcoDiálogo, tomando en cuenta el gran "concierto" sustentable que la UV viene experimentando últimamente.

Este Centro representa para muchos académicos de la UV que “buscan” praxis ecológicas, una confrontación, pues no son precisamente el tipo de

[108] Me refiero a que en algún momento Irmgard, comentó que en la investigación y el tema de moda en este momento hacia dentro de la Universidad es todo aquello que tiene que ver con la sustentabilidad. Temas como el género, la migración y la misma docencia se está volcando hacia esta temática.

instalaciones a las que la mayoría de los académicos estamos acostumbrados. Mientras Enrique llevaba a cabo su plática, personalmente observaba que había algunos que simpatizaban y otros no.

Lo que me llamó la atención es que al hacerme la pregunta de ¿qué es lo hace ser diferentes a los académicos de esta Cátedra y a sus egos de otros? Me daba cuenta que en realidad solo era el tema, pero todos los académicos nos comportamos –en general- igual, autoritariamente, inequitativamente, se dejan ver los rangos y los beneficios de los especialistas que se apropian del concepto de la sustentabilidad y contrariamente, la incertidumbre subvaluada de los estudiantes es como una condición inherente al *homo academicus,* como no tendría que ser, ya que esto hace insustentable la práctica universitaria y académica. Por consiguiente, son esas disputas y poderes propias de toda una infraestructura académica que tiene que ver con ser especialista e investigador de algún tema en boga, como ahora la sustentabilidad.

Cuando me doy cuenta de estas cosas, advierto no sólo lo incongruente que somos los y las universitarias, sino la complejidad que existe actualmente para vivir un proceso de cambio desde el interior de la universidad. Lo anterior está fundado primero, en la auto-crítica y política que personalmente siempre he intentado hacerme y que se nutre más de la manera en cómo se ha constituido la universidad en los últimos siglos, a través de las obras de pensadores como John Holloway, Ivan Illich, Gustavo Esteva, Edgardo Lander, Grimaldo Rengifo, Munir Faced, Pablo Gonzalez Casanova, entre otros. Ellos, igual que nosotros, han sentido la necesidad de re-pensar y reinventar a la universidad.

El escenario es desafiante. Tenemos encima una institución que por momentos parece mansa, que arropa, pero que por otros realmente parece invencible y nos destruye. ¿Cómo lograr cambios pequeños pero honestos dentro de nuestras trincheras universitarias? ¿Cómo hacer de éstas, plataformas críticas de resistencia y de lucha? Es una pregunta que creo actualmente cada uno de quienes constituimos a las instituciones de educación superior nos deberíamos hacer.

5.2.- La espiral ecopoieteica: el ir y venir

En su origen toda persona que se incorporaba al Centro, incluso antes de que fuera nombrado como tal, era recibida con un ritual de bienvenida en el que se formalizaba por una parte el compromiso de pertenencia, pero también en la creencia del grupo se sacralizaba la presencia de esta persona. En el transcurso de los años 2009 y 2010, este grupo al ver su eminente crecimiento e institucionalización desde el Consejo Técnico decidieron construir un Reglamento que formalmente nunca había existido en la historia del grupo, y que respecto de las personas que se integran a este lugar, resumen lo siguiente:

> …Las actividades generales y académicas de toda persona que se integra al Centro, se deben llevar a cabo acorde y coherente con los principios, lineamientos y fundamentos epistemológicos y éticos ya señalados. Esto se aterriza de forma operativa con la realización de ciertas prácticas de ecoalfabetización y comarcación cotidianas que se agrupan a partir la noción de la Espiral EcoPoiética y sus tres umbrales.
> IV.1.1. Primer umbral:
> El primer umbral de la Espiral EcoPoiética invita a ser traspasado por integrantes comprometidos, colaboradores y afines, particularmente cuando la intención es la participación de manera más permanente, y comporta tres prácticas:
> 1. Tequio de EcoHorticultura (una vez por semana al menos tres horas)

2. Trabajo Somático y de Sanación (una vez por semana, como mínimo)
3. Experiencia Lúdica y Ritual (las actividades básicas mensuales y anuales que son consensadas y han sido establecidas por nuestra comunidad)

Cabe hacer notar la necesidad del acompañamiento que los miembros con mayor tiempo en el colectivo han de brindar desde el inicio del camino en la Espiral EcoPoiética a quienes han entrado en este primer umbral. Esto implica que las personas afines reciben una guía y un cuidado de calidad durante su estancia.

IV.1.2. Segundo umbral:

El segundo umbral profundiza en el compromiso con la vida comunitaria al avanzar hacia una mayor presencia en calidad y autoorganización (corresponde a integrantes comprometidos y colaboradores)

4. Participación en el rol de limpieza, y otras actividades grupales que se programen para el cuidado necesario del Centro
5. Involucrarse en los quehaceres de alguna Comisión Operativa

IV.1.3. Tercer umbral:

El tercer umbral establece los compromisos de aquellas personas en quienes recaen las responsabilidades del buen funcionamiento de la infraestructura del Centro así como del flujo adecuado de las relaciones afectivas-efectivas humanas (donde están considerados solamente los integrantes comprometidos)

4. Trabajo de rendición de cuentas mensual sobre responsabilidades, proyectos y programas ante el Consejo Técnico
5. Asistencia, puntualidad, permanencia y compromiso de trabajo. Se debe establecer claramente por cada persona y ante el Consejo Técnico, los días y horas básicos de trabajo semanal; así mismo, asistir a todas aquellas actividades básicas grupales y comunitarias del Centro, todo lo cual constituye el compromiso esencial con el mismo (Reglamento EcoDiálogo, 2010).

Como se muestra en el segundo capítulo, el proceso o *espiral ecopoietica* son todas aquellas experiencias que vive una persona al incorporarse al grupo y consta de varias etapas. La espiral ha sido una plataforma para muchas personas, de las cuales, algunas se han quedado, y otras más se han ido, quizás algunos de los que estamos nos vayamos en algún momento y de los que se han ido regresen algún día, de ahí que se llamó *estación experiencial*. Una estación por la que han transitado un sinnúmero de personas. A continuación se narran las experiencias y trayectorias de algunos de ellos y que sus aportes han sido vertebrales.

Sin duda, la primera persona importante en este ir y venir es Domingo

Adame, profesor de la Facultad de Teatro, que desde el año 2003 se incorporó a los talleres de ecología profunda que incipientemente el grupo se encontraba impartiendo. Domingo Adame es una persona que representa un soporte en la historia de este proyecto. Como académico del área de artes comenzó a sumarse en la vida y en las prácticas comunitarias y académicas. Su integración fue rápida y muy comprometida, al grado de que crearon la primera propuesta del taller de ecopoiesis ritual en el año 2004 con la intención principal de llevarlo al *Primer Encuentro Mexicano sobre Pensamiento Complejo y Planetarización de la Humanidad*, organizado por La Universidad de Occidente, La Universidad Autónoma de Sinaloa, la Universidad Veracruzana, la Red IFAD y la Cátedra Itinerante Edgar Morin de la UNESCO. De esta reflexión y creación colectiva emergió el *Taller EcoPoiesis Ritual: Empoderamiento Personal/Comunitario y Conocimiento Somático,* en el que afirmaban: “Proponemos entonces un taller, un espacio vivencial donde nuestras habilidades y capacidades cognoscitivas sean re-construidas, cultivadas y criadas en un cosmos multifacético de mitos y ritmos, de diálogos entre las distintas esferas del pensamiento y del conocimiento.”

Los aportes que Domingo ha hecho en diferentes momentos al grupo han sido muy valiosos. Actualmente forma parte del grupo que está coordinando la creación de un Doctorado en Transdisciplinariedad.

Otra persona crucial en el grupo fue Tania Romo. Ella formó parte del grupo lúdico y de los talleres de ecología profunda cuando era aún colaboradora de Enrique en el laboratorio que éste tenía en el Instituto de Investigaciones Biológicas. Tania es química fármaco bióloga y en agosto del 2005 hizo su

examen de grado del Doctorado en Biomédicas, había permanecido cerca de cinco años realizando diversas actividades de forma comprometida y empática con el grupo, pero poco tiempo después terminó distanciándose.

Tania al igual que Aldo Segura, fueron dos estudiantes cruciales en este proyecto. Aldo es con quién Enrique investigó y posteriormente escribió todos aquellos artículos que ya no trataban de la biología molecular sino de temas relacionados con la crisis humana-planetaria y la ecología profunda.

Para describir un poco lo significativo que fue la presencia de Aldo en la vida de este proyecto y de sus cimientos, es necesario que veamos algunos de los títulos de aquellos documentos que resultaron de ese proceso de indagación y exploración que estaban conjuntamente haciendo sobre otros sistemas de conocimientos, entre ellos están Biología del conocer, hacia un hacer sagrado, Bases Biológicas del Conocer, Epistemología y biología del conocer: el problema de la ciencia, La reconstrucción de la herramienta: hacia una eco-economía profunda, Las Alternativas: Hacia una Eco-economía Profunda, El Nuevo Aprendizaje: Hacia una Eco-pedagogía, Salud Alternativa: Hacia una Eco-salud, EcoMedicina: la enfermedad como un diálogo personal y comunitario hacia una reconstrucción de nuestro Ser Eco-Sagrado, Volviendo a tejer la originaria complejidad de la trama de la vida: ser, estar y formar parte de ella, Una Scienza Nuova más allá de la racionalidad: nuestra re-apropiación del conocimiento local y ecológico, Cambio Social Sagrado: Complejidad Planetaria y Ecología Profunda.

Aldo colaboró de una forma muy íntegra quizás, sin saberlo, con la génesis de este fenómeno universitario. Participó activamente en los talleres de ecología

profunda, sin embargo decidió emigrar no sólo del proyecto sino de la ciudad de Xalapa.

Existen personas con otras experiencias como la de Isaac Bonilla, un estudiante de Antropología que llegó al grupo justo cuando el terreno de EcoDiálogo se estaba buscando en el Campus, como el mismo lo narra:

> El día que llegué fue allá bajo donde se hacían las danzas. Yo llegué invitado por Caty (amiga de Enrique) que es como mi carnala, siempre que platicábamos al final casi siempre terminaba diciéndome tu deberías de ir ahí con los de ecopoiesis, andan como en lo mismo. Entonces quedamos un sábado de vernos para ir, pero nunca llegó y ya me puse a buscar, los encontré y les dije buenos días. Yo me conecté con la energía de la caminata que sin yo saber harían ese día para buscar un lugar en el que se haría la Estación. Tuvimos la caminata y cuando llegamos por allá arriba llegaron Caty y sus amigas. Y más adelante fue cuando Inés se quebró el pie. Fue curioso llegar ese día. Y así comencé a venir al *chicun*, las semanas se me hacían más bellas a partir de que venía acá. Yo venía de salirme de la universidad, de la Facultad. Yo venía mucho de esa onda crítica, de aprender a sembrar, de aprender a construir en adobe de vivir más naturalmente. A mí siempre me ha cobijado la naturaleza y yo sentí que este era el lugar donde podía venir a hacer muchas cosas, por primera vez sentí que lo sagrado se tomaba en cuenta. Con el tiempo me pusieron de encargado del huerto, y ha sido bien difícil pero ha sido muy padre para mí, es un trabajo no sólo con el ego sino con las ideas. Cuando me tocó la primera danza con Laurita yo me sentía muy bien, lo espiritual, lo sagrado, hacer arte, era como mucho equilibrio, y para mi es lo que se intenta en la Estación, es uno de los ideales, buscar ese equilibrio; no nomás soy académico, no nomás soy del campo, no nomás soy artista, sino conjuntar todo, como mucha gente vive todavía, yo conozco muchos músicos que siembran, pero a mí no me gusta decirlo con palabras, a lo mejor entre nosotros sí, pero prefiero vivirlo. Pues para mí ha sido un reto bien difícil, darme cuenta de que no es lo que yo pensaba, que es un espacio académico, ha sido bien difícil esa imagen en mí.[109]

Isacc terminó distanciándose de la Estación (ahora Centro), aunque en determinados momentos asiste a uno que otro evento ritual, -fundamentalmente - a alguna danza en el cierre de un curso o a algún temazcal de los que se llevan a

[109] Tomado de los Diálogos llevados a cabo en el año 2008

cabo en el transcurso del año.

Los motivos por los cuales muchas personas han tomado distancia del grupo son diversos, lo que es importante tener claro es que estas distintas voces y presencias de estas y otras personas le han dado su estructura y su forma a este proyecto. Estas transformaciones al fin y al cabo son naturales, las vive cualquier colectivo y organismo al evolucionar. En este sentido, los cambios se tornan de cierta manera naturales –al menos en esta sociedad- uno de los aspectos que más le imprime a este fortalecimiento que el grupo está viviendo es la búsqueda de financiamiento, necesaria y muchas veces inevitable en este contexto del mercado neoliberal.

5.3.-La paradoja del financiamiento, resistencia, mercantilización y líneas de investigación

Hace un tiempo conocí un libro que nutrió algunos cuestionamientos de tipo sociológico que desde hace años me vengo haciendo sobre de las enormes contradicciones que vivimos muchos de los colectivos o personas en este mundo. El libro se llama "*Rebelarse vende, el negocio de la contracultura"*. Aunque el autor se centra en la contracultura, me ha hecho darme cuenta con más claridad que estamos en una trama compleja y contradictoria que parece un callejón sin salida, creo que una de las cosas más importantes es reconocer ese mundo paradójico en el que nos encontramos. La pregunta necesaria es ¿Cómo relacionarse con el sistema económico sin que éste nos esclavice o controle?

Muchas de estas reflexiones han sido nutridas con Isabel Maldonado, quien

desarrolla su tesis sobre el CESDER y es mi compañera en el Doctorado. Uno de los aspectos que más rescato de estas ideas, es la precaución que necesitamos tener todos aquellos grupos de corte crítico en el momento en que buscamos financiamientos externos.

Este grupo ha intentado mantener muchos de los principios con los que nació. Sin embargo, en los últimos años hemos observado que los proyectos de organizaciones civiles, académicas u otras, en algún momento comienzan a ser financiados por fundaciones internacionales. Pero, ¿qué significa esto en términos del espíritu crítico?. La búsqueda de financiamientos es una de las realidades a las que inevitablemente llegó el grupo. Una paradoja al parecer inherente en la mayoría de este tipo de iniciativas.

Con los financiamientos externos los grupos garantizan un poco más su vida, se fortalecen y luchan, pero también se someten a ciertas reglas externas. Todo esto lo concluyo a partir del análisis que vengo haciendo de la relación que las instituciones universitarias han vivido actualmente con los sistemas económicos imperantes, tal como se describe en el capítulo I. Quizás esto nos indique –de cierta manera- que la resistencia actual por parte de los colectivos necesita tener muy en cuenta estos escenarios globales.

Desde su génesis, el grupo ha buscado su sobrevivencia y su consolidación. La mayor parte de las construcciones así como del apoyo en general han sido fundamentalmente de la universidad. Sin embargo, por las condiciones económicas particulares de esta institución y por las tendencias mundiales de las universidades, el grupo está cociente que ese apoyo necesita ser

complementado por otras fuentes y que es momento que los integrantes del colectivo busquen maneras de fortalecerse, sobre todo con el proceso de formalización del Centro.

En esta Universidad como en muchas más, la tendencia –neoliberal- es que los centros de investigación logren su propia autoreproducción, para que la institución sea fundamentalmente una plataforma de gestión. En enero del 2011, el rector realizó una visita al Centro en la que destacó el asunto financiero de la siguiente manera:

> Es muy importante que podamos buscar recursos financieros, no sólo en el ámbito nacional sino en el ámbito internacional, porque eso creo posibilitaría tener mejores condiciones. No es algo que les descubra pero la situación financiera de la Universidad Veracruzana no es muy buena, y no porque seamos unos irresponsables en el manejo financiero, sino porque la situación de Veracruz en los últimos meses ha sido demasiado caótica…Por otra parte tenemos la gravísima situación de una clase política en México que no ha entendido la importancia de la educación superior y nos dieron un miserable incremento presupuestal que apenas va a resarcir el crecimiento de los precios. Es una universidad viva, que tiene una cantidad inmensa de proyectos innovadores de los cuales nos sentimos muy orgullosos pero todos requieren financiamiento, requieren recursos, requieren consolidarse y entonces enfrentar esa situación no es tan fácil. Por ello los exhorto a que sumemos nuestros esfuerzos y hagamos todo lo posible por conseguir recursos.[110]

La necesidad del colectivo por sobrevivir en este mundo por medio de fundaciones o dependencias a fines lo sitúa sin duda en uno de sus más importantes desafíos.

Menciono lo anterior debido a que la tendencia de la UV y de muchas instituciones en América Latina es la de buscar fondos externos que apoyen y permitan consolidar tanto programas académicos como proyectos de

[110] Este relato pertenece al discurso que el Rector dio a los integrantes de EcoDiálogo en enero del 2011.

investigación. ¿Resultará la universidad atractiva para el mercado? O ¿Cuál es su relación de aquella con éste? Según Adriana Chiancone y otros,[111] en su trabajo: *Diversificación de las fuentes de financiamiento de las instituciones universitarias,* argumentan que:

> …el financiamiento de la educación superior, es un tema cuyo tratamiento exige no sólo consideraciones económicas y técnicas, sino también y muy especialmente reconocer sus fuertes implicaciones socioculturales y políticas…Un último aspecto…es la tendencia a separar las actividades de enseñanza e investigación en los esquemas de financiamiento. La evidencia internacional muestra que con mayor frecuencia los países estructuran sistemas específicos para financiar las actividades de investigación científico-tecnológico de las universidades (Chiancone, sin año).

El problema no es *per se* el financiamiento, sino la incidencia que pueden llegar a tener los organismos internacionales en las estructuras organizativas y epistemológicas de estas instituciones, en particular, hacia sus programas de estudio y de investigación.

El día jueves 10 de febrero del año 2011, uno de los integrantes del Centro, Alejandro, recibió la histórica noticia –para el Centro- de que el proyecto que había enviado a la Fundación Jumex había sido aceptado para ser financiado. El proyecto que envió es titulado *Poiesis comunitaria, diálogos entre creatividad humana y naturaleza.* Al respecto Alejandro comenta lo siguiente:

> Yo ya sabía que la Fundación Jumex tenía esta posibilidad de ofrecer patrocinios y becas, entonces el año pasado empecé a meterme en la página, a revisar los requerimientos, especialmente pensando en el proyecto particular que estoy elucubrando con mis amigos de 19 concreto, que trata de acercar a artistas a comunidades para entrar en diálogo de saberes. Entonces mandamos todos los documentos, hice todo lo que se tenía que hacer, cartas de recomendación, juntar curriculums, armar el cronograma y todo esto vía internet y recuerdo que

[111]Leonardo Veiga, Fernando Borraz

lo enviamos a mediados del año pasado. Me siento muy bien ahorita.[112]

Sin duda, los años 2011-2012 han sido para EcoDiálogo los más importantes en términos de su consolidación financiera y académica. Además del proyecto de Jumex, CONACYT aprobó otros dos proyectos, en uno se encuentra Irmgard y dos estudiantes de la Maestría y en el otro, Cristina, Isabel y Zulma. A ello se suma la incorporación de la Maestría al Padrón de Excelencia, que visto en conjunto marca la consolidación del Centro.

Con las reflexiones anteriores, simplemente pretendo dimensionar todo lo que está alrededor del financiamiento, en este caso de EcoDiálogo.

La mayor parte de los proyectos que tienen financiamiento se desarrollan en el contexto de las líneas de investigación, todas ellas conformadas e instituidas en el Centro EcoDiálogo. Después de nacer la maestría, el grupo se vio en la necesidad de conformarse como un cuerpo académico y de crear líneas de investigación, en este contexto se han llevado a cabo muchas reuniones y reflexiones colectivas tratando de abordar las prácticas que generalmente se dan alrededor de la vida académica. Lo anterior incluso ha llevado al grupo a pensar no sólo en otros nombres para la línea de investigación, sino en otras dinámicas. Uno de los nombres propuestos fue el de *líneas problemáticas de investigación-acción, enfoques de investigación*, también en su momento se ha pensado en proyectos, sin embargo, el nombre que más ha resonado es el de *línea problemática de investigación*.

El grupo coincide en que las líneas de investigación en centros, institutos u

[112] Relato de Alejandro Sánchez Vigil, profesor y actualmente coordinador de la Maestría.

otras dependencias de investigación se convierten en campos académicos de disputas de dinero, poder y estudiantes, también critica la forma en cómo estas líneas generalmente se *acercan* a las comunidades con la bandera colonizadora de la investigación académica.

Vislumbrar nuevas maneras de acercarse y de interactuar con las comunidades ha significado un verdadero desafío en tanto que se busca hacerlo desde una metodología transdisciplinaria y sustentable. Lo anterior básicamente significa un acercamiento horizontal y de cuidado en el que no se piensa incidir en la vida de las comunidades, sino simplemente facilitar procesos comunitarios a través de metodologías más dialogantes. Si creemos que las líneas de investigación no son escenarios cerrados sino todo lo contario, y que su intención es que se encuentren en constante articulación y retroalimentación. La primera línea definida se conoce como *Ecocasa*. Desde que la Estación comenzó a surgir, las construcciones ecológicas o conocidas también como *ecotecnias* fueron convirtiéndose en el diseño arquitectónico más importante y congruente con la filosofía del lugar en tanto que es un tipo de construcción que no causa impacto en el ambiente, una estructura que no requiere cemento. La intención ha sido la de utilizar materiales biorregionales, como barro, madera, palma y algunos otros *biomateriales*.

Otro aspecto igualmente importante es el manejo integral de las aguas, para lo cual se utilizan baños secos. El Centro también busca contar con una instalación adecuada para captar la energía solar. Todo lo anterior contribuye a que el proceso de construcción y mantenimiento sea económico y de bajo impacto

para el ambiente. Con la incorporación de Laura a la estación, esta línea de investigación se ha ido consolidando un poco más, uno de los ejes es el modelo de eco-tecnologías apropiadas, el cual identifica y articula eco-tecnologías en los ámbitos de captación y transformación de energía, agua, materiales, métodos de construcción, y procesos educativos, al construir, reconstruir y ampliar los espacios del Centro con una visión local, de pertinencia económica y de sustentabilidad.

Otra de las líneas es la de *creatividad, comunidad y sustentabilidad.* Según sus coordinadores principales, Cristina y Alejandro, esta ruta de investigación-acción, consta de un eje investigativo encaminado a explorar relaciones críticas entre estas tres nociones a partir del interés por encontrar formas de vida y visiones de mundo que permitan hacer frente al deterioro de las relaciones humanas en los distintos niveles y a la crisis cultural presente. Para ello se explotaran formas de espiritualidad laica, tradiciones mesoamericanas y de otras latitudes. Es una indagación acerca del sitio en donde surge la inteligencia creativa y los modos en que puede ser cultivada con apoyo en la investigación acción participativa y la metodología transdisciplinaria en Comunidades de Aprendizaje.

Dentro de esta línea, en los últimos años se han venido indagando y tratando de construir otras formas de hacer investigación, podríamos decir que desde una "*conciencia participativa"*. Hasta este momento, sus labores fundamentales han sido dentro de tres comunidades rurales. Chiltoyac es una población campesina con un grado de desmembramiento sociocultural muy agudo en la que están realizando un trabajo de investigación/participación comunitaria, la

otra población es El Conejo, una comunidad ubicada en las faldas del Cofre de Perote y finalmente el Castillo, un poblado que en los últimos años ha venido experimentando la mancha urbana de Xalapa. Se puede decir, que es dentro de esta línea principalmente que se han obtenidos dos de los apoyos anteriormente descritos, uno es el JUMEX y otro de CONACYT.

Otra línea es la de *femineidad, masculinidad, sustentabilidad.* Esta línea coordinada por Irmgard, espera contribuir a la regeneración del tejido social básico de las sociedades en Veracruz, a través de la perspectiva de género asociada con la noción de sustentabilidad. Los proyectos de investigación-acción en localidades rurales y urbanas del estado de Veracruz, se dirigen a la transformación de las relaciones interpersonales iniciando procesos de feminización social, así como para concientizar sobre la importancia de una sustentabilidad social y ambiental.

Finalmente, otro camino de investigación-acción-facilitación, es la *Ecología organizacional.* Históricamente le hemos dado vida y coordinado Enrique y Eduardo, pero ahora, se han incorporado Magaly Corona, Maritza Rivera y Francesco Paníco. Esta línea que como ejes fundamentales tiene a la vinculación y a la investigación acción. Pretende lograr cambios en la organización universitaria por medio de procesos y herramientas de ecoalfabetización y diálogo de saberes; con el fin de ir vislumbrando en la comunidad universitaria un camino hacia la sustentabilidad. En particular, estamos enfocados hacia el personal diverso que constituye a esta Universidad, como son académicos, administrativos, estudiantes, entre otros. Sobre esta última línea abundé más en el capítulo pasado.

Estas líneas son los escenarios desde los cuáles se están llevando a cabo la mayor parte de las actividades tanto de investigación de vinculación y de acción actualmente en EcoDiálogo, pero ¿cuáles y cómo son esas dinámicas? Lo veremos a continuación.

5.4.-Sobre la vida comunitaria "*El capitalismo ha crecido separándonos*"[113]

En este apartado se intenta construir una descripción que exprese la vida cotidiana y las maneras en las que se mueve actualmente este grupo, los roles, dinámicas y visiones diferentes de aquellas personas que conformamos actualmente a este proyecto.

Es necesario saber quiénes lo conformamos, quiénes somos estas personas, cómo nos asumimos, y cuál es el rol de cada uno y una. Esto nos permitirá ver a profundidad las especificidades del colectivo y los posibles horizontes que este proyecto puede tener dentro de la institución.

Inicialmente utilizaremos un cuadro que visualmente puede mostrar las personas o actores claves en este Centro, lo que sumado a la descripción que hemos venido haciendo, nos llevará a lo que en la antropología y sociología se conoce como *etnografía*, solo que en vez de hacerla en una comunidad rural o indígena, se construirá participativamente con esta autodenominada *comunidad de aprendizaje*. La tabla No. 1 enlista en orden alfabético aquellas personas que

[113] Esta es una frase literal, hecha por Manuel, uno de los iniciadores de este grupo, (que aparece también en el 2º capítulo) en este momento coordina la experiencia de ecohorticultura de la Maestría, su presencia en este espacio refuerza el ámbito de los saberes tradicionales, es también encargado del temazcal.

constituimos este grupo con la intención de expresar la diversidad profesional y de vida, así como los diferentes roles.

Tabla No. 1

Nombre	Rol	Edad	Formación
Alejandro Sánchez Vigil	Coordinador de la Maestría y coordinador de la línea de investigación Comunidad creatividad, sustentabilidad	45	Artista, músico y pintor
Cristina Núñez Madrazo	Coordinadora del Centro y profesora de la Maestría	52	Antropóloga
Eduardo Ruiz	Profesor de la Maestría y parte de la Subcoordinación de Ecoalfabetización y comunidad	32	Sociólogo
Francesco Paníco	Integrante de la Subcoordinación y profesor de la Maestría	36	Literato e Historiador
Enrique Vargas	Coordinador de ecoalfabetizacion y comunidad, y profesor de la Maestría	46	Biólogo Molecular
Jorge	Responsable de la reforestación del Centro y guardián del mismo	45	Albañilería y jardinería, etc.
Irmgard R. Tobey	Profesora de la Maestría y coordinadora de la línea de inv. Feminidad, masculinidad, sustentabilidad	56	Psicóloga
Isabel Castillo	Exalumna y ahora profesora de la Maestría	45	Psicóloga
Leticia	Profesora de la	52	Licenciatura en

Quetzalli Bravo	Maestría y responsable de área de Educación Somática del Centro		Danza
Magaly Corona	Colaboradora de la Subordinación	40	Comunicóloga
Manuel Gómez	Encargado de los conocimientos tradicionales(temazcal, huerto, rituales, etc.)	55	Maestro de la Tradición
Maritza Rivera Landa	Colaboradora de la Subordinación	28	Pedagoga
Michel Bernal	Administradora de EcoDiálogo	36	Administradora
Minerva Chores	Colaboradora de la línea Comunidad creatividad, sustentabilidad	40	Facilitadora comunitaria y ama de casa
Zulma Amador	Profesora de la Maestría	40	Socióloga

Durante los últimos años este grupo ha cambiado significativamente, nuevas personas han ido llegando. Cuando menciono lo anterior, sobre todo lo hago en el sentido de reconocer que la complejidad tiene que ver con el proceso evolutivo del colectivo.

La vida comunitaria ha sido uno de los pilares fundacionales del grupo. Desde sus orígenes, hemos sabido que conforme la modernidad se ha ido asentando, los lazos comunitarios en general se van degradando. Conscientes de que en la academia es difícil crear comunidad, uno de sus objetivos ha sido generar prácticas comunales como una manera de resistirse a las lógicas dominantes e individualistas, como se muestra en el capítulo II. Los procesos somáticos, el tequio, la tradición y la vida comunitaria han sido unos de los principales soportes en torno a los cuales se ha vivido la mayor parte de las

experiencias.

En sus inicios este grupo realizaba la mayor parte de sus actividades en común. Se solidarizaban, se congregaban. Y aunque quizás sí han menguado en algunos momentos estas actividades, muchas aún se siguen haciendo. Tales como rituales en los solsticios de verano y de invierno, en particular en los días de San Juan el 24 de junio y el 12 de diciembre, en honor a la Virgen de Guadalupe.

Toda la comunidad de personas: académicos, estudiantes, trabajadores, llevan comida desde muy temprano, y por parejas se distribuyen los roles para ser *guardianes* del fueguito sagrado durante una hora cada pareja. Y así, entre cantos, risas, conversaciones/diálogos y silencios se pasa el día. Vale la pena comentar que después de varios años, en este junio del 2012, es la primera vez que no se realizó este ritual.

Por otro lado han estado los tequios, como lo señalé al inicio del capítulo III. Este lugar fue regenerado con nuestras propias manos y lo hicimos como una acción ecológica y ecopedagógica de ir creando las condiciones para habitarlo, pero sobre todo como un acto político de crear nuevas maneras en la Universidad de participar y colaborar. La casita de barro que a continuación se muestra, prácticamente ha sido construida en base a este sistema de tequio.

Foto No. 9

Otra práctica que ha sido central en la reproducción y convivencia del grupo fue el trabajo con la tierra que los miércoles llevábamos a cabo, al cual llegábamos todos y todas sin excepción. Al principio ocupábamos la mayor parte del tiempo para chapear y reforestar en general, pero conforme se le fue ganando espacio a la hierba, se fueron haciendo camas y hortalizas. Con el tiempo, el huerto de EcoDiálogo se fue consolidando.

En los últimos años los académicos comenzamos a tener dinámicas mucho más formales y propiamente académicas. Este fenómeno significó un distanciamiento del huerto a pesar de que como principio fundamental se estableció que los estudiantes de la Maestría y toda aquella persona que se incorporara al grupo, llevaríamos a cabo actividades de *ecohorticultura*. En este momento se presentó una importante paradoja, la de tener que comenzar a

responder a algunas exigencias o cánones universitarios institucionales y simultáneamente seguir nutriendo nuestra utopía. A continuación se realiza una descripción sobre la vida cotidiana en distintos momentos en este lugar que ilustra claramente estas configuraciones.

5.5.-Dos centros de conocimiento: el temazcal y el Conacyt

La semana del lunes 5 al viernes 9 marzo del año 2012 ha sido una de las que más reflejan la vida cotidiana actual de EcoDiálogo. Una experiencia sin lugar a dudas cada vez más multifacética dentro de la Universidad. Y aunque sucedieron muchas cosas, me interesa resaltar solo una, la construcción del temazcal y la entrevista por parte del CONACYT a la Maestría para intentar entrar al padrón de excelencia.

Era el miércoles 7 de marzo, día para el cual existía una convocatoria de construir por tercera vez el temazcal en este lugar. Al lugar llegamos Manuel, Enrique, Cristina, Isabel, Zulma, Maritza, Michel, Regulo, Jorge y Eduardo.

Según palabras de Cristina “fue lo primero que hicimos porque era lo que en ese momento podíamos construir”. Se refería sobre todo a que no existían recursos, ya que para este momento éste era todavía un proceso no formal desde la institucionalidad, que no tenía rango de Centro. Pero ¿Por qué existe un temazcal en este lugar? Según Manuel, “el temazcal es un centro ceremonial, de sanación pero también de conocimiento. Un lugar que representa la *bóveda celeste* (el universo)”.

Regresando al día que se construyó el temazcal, a las 9 de la mañana era

la cita, aunque la llegada de las personas fue siendo lenta. Había un sol quemante. Los trazos y las mediciones del temazcal era lo primero que se tenía que hacer. Manuel con ayuda de Don Jorge, era quien encabezaba todo esto, ya que él es quien tiene el conocimiento. Los cuatro puntos cardinales son los que orientan la configuración espacial del temazcal. Posteriormente se fue trazando y una vez teniendo los trazos, se pasó a hacer un pequeño ritual para sacralizar más todo este proceso, para darle más sentido. Para este momento Leticia, ya estaba con el *popoxcomi* encendido, o como se le dice en este lugar *el fueguito*, lista para sahumarnos[114] a cada uno de los que en que entraríamos al círculo del temazcal.

Foto No. 10

Una vez dentro del temazcal, Manuel sacó su caracol y lo tocó hacia cada uno de los puntos cardinales, otro hacia *la madre tierra* y otro a la *jícara celeste*

[114] Esto actividad implica una especie de purificación a través del humo que pasa por nuestros cuerpos

con su cara en alto, de una forma intensa, pareciendo que el toque del caracol, resonaba realmente en el universo. Posteriormente, Manuel le pidió a Cristina que dijera unas palabras, y Cristina pronunció un profundo agradecimiento hacia cada uno de los que estábamos ahí y dijo que estaba muy contenta porque se estaba construyendo de nuevo el temazcal, que es el lugar en el que "nos asentamos por primera vez" en el que comenzó todo esto, refiriéndose al proyecto y al lugar todo.

Posteriormente vino la preparación de las varas de bambú, partirlas, cepillarlas y flexibilizarlas. En palabras del grupo, todos estos procesos rituales, los conectan con aquella vida que tenemos desde hace algunos años.

Foto. No 11

Mientras sucedía esto con el temazcal, Maritza y algunas mujeres más preparaban en el fogón que está en este lugar, unas ricas gorditas de maíz. En

contraste, Enrique se tuvo que ir dos horas a una reunión del consejo asesor de la rectoría, pero regresó justo al momento en que se compartía la comida.

Por otra parte, Cristina, Zulma e Isabel tenían una reunión sobre la preparación del trabajo que tendrían en la tarde en Chiltoyac, de donde es Regulo (mi compadre) y Minerva (mi comadre) en la que están promoviendo a través de un proceso de trabajo comunitario, la construcción de un Centro Comunitario de Saberes. De alguna forma, un centro de intercambio saberes local y regional.

Ese mismo día Irmgard, venía llegando de Alemania de presentar una conferencia sobre el Centro y Alejandro, se encontraba en el Distrito Federal presentando los avances del proyecto que comparte con un grupo de amigos y profesionales artistas denominado “19 concreto”, el mismo que ha sido financiado por la Fundación Jumex.

Lo anterior sin duda hizo que esa semana fuera especial, pero todavía más lo que sucedería el viernes durante la feria del posgrado que anualmente se realiza en la Universidad, en la que los integrantes de este proyecto, sobre todo académicos difundimos y ofertamos el posgrado, explicando de qué trata el programa a todo aquel estudiante que se acerque a preguntar. Para que la actividad se desarrolle es necesario hacer roles para la participación de profesores y estudiantes en el stand.

Irmgard y Cristina no estarán, ya que –después de una postergación muy larga- el CONACYT dio la cita para la entrevista este viernes 9 de marzo a las 11 de la mañana. Desde el año 2011 esta entrevista se iba a llevar a cabo, sin embargo, como justificación, el CONACYT argumentó que no había un comité con

esas cualidades o formaciones para revisar un programa de posgrado como este. Esa fue la razón por la que la entrevista se extendió hasta estas fechas, “el viernes a las 11 de la mañana prenden las veladoras” dijo alguien en el trascurso de la semana, asumiendo en toda la dimensión, la paradoja que significa entrar al padrón de excelencia.

La entrevista giró en torno a cuáles están siendo las lógicas académicas en EcoDiálogo, orientadas a consolidar y fortalecer al programa de posgrado y en general al rubro académico de este lugar. La idea de nombrar a este apartado así, y realizar la correspondiente descripción es mostrar los contrastes que actualmente vivimos en este grupo. Refiriéndome a que por una parte el grupo intenta mantener un centro de “aprendizaje” como es el temazcal y por otra, está tratando de incursionar a la dependencia centralizadora de la ciencia y del conocimiento, que es el Conacyt. Y que para nosotros es claro que incursionar en sus estadísticas es una ventaja pero también nos pone retos significativos, sobre todo a nivel de las revisiones, evaluaciones y restricciones a la que se somete nuestra vida académica y docente a partir de esto.

5.6.-El Seminario de Transdisciplinariedad y Educación Superior y la reunión de “coaprendedores”.

¿En qué se distingue un investigador transdisciplinario? Una pregunta que recurrentemente emerge en distintos espacios académicos de este lugar. Como son los casos del Seminario de Transdisciplinariedad y Educación Superior que en

este año 2012 se comenzó a llevar a cabo. En ese sentido, quisiera describir lo que mis ojos y juicios lograron observar en algunas sesiones de este seminario. Primero que todo este es un espacio conformado por personas de muy diversas formaciones, todos somos profesionales: sociólogos, ingenieros, artistas, antropólogos, psicólogas, entre otras.

Algunas de las personas que aquí se congregan son fundadoras del mismo proyecto de EcoDiálogo, como Cristina, Enrique, Domingo, Eduardo, Toño y algunos más recientes, como Alejandro, Isabel, Zulma.

Al estar aquí no puedo evitar cuestionarnos en términos de la reproducción de las lógicas académicas, por lo que desde hace dos seminarios en los que he participado he generado la pregunta de ¿cómo la transdisciplinariedad puede ayudarnos para trascender las lógicas académicas del poder, del discurso, y la disputas de ideas? ¿Realmente puede ser una herramienta que nos posibilite esto?

En ese sentido en esta semana del 12 al 16 de marzo se han dado dos o tres fenómenos que siguen mostrando la diversidad que existe en este grupo, una diversidad que cada vez se vuelve más interesante de reflexionar y dimensionar. Y que sólo un trabajo de descripción permite mostrarla.

En este seminario que cada quince días se lleva a cabo, se introducen varios aspectos como las nociones de lo sagrado, de la zona de no resistencia, y finalmente las cualidades de un ente con formación transdisciplinaria.

Producto de este análisis encuentro dos coincidencias importantes que se discutieron y se analizaron tanto en el seminario como en el colegio de profesores,

la primera de ellas es una interrogante que cuestiona si estamos fungiendo u operando como investigadores transdiscipliarios. Una pregunta que en ningún momento se pretendió contestar si no más bien problematizar todavía más. Esta reflexión es muy importante ya que es una de las intenciones fundamentales con las que nació la maestría, buscando formar o ecoformar seres sensibilizados.

Parafraseando a Cristina, quien comentara durante el seminario que *la intuición es la forma de acceder a la zona de no resistencia*, lo que para ella es el espacio de lo sagrado.

Pero ¿Qué quiere decir particularmente esto de lo "sagrado"?, ¿Cómo se plantea aquí?.

Cristina nuevamente nos dice que *entrar en este ámbito de lo sagrado es entrar en esta conexión consciente o verticalidad cósmica*. Pero la pregunta persiste, ¿Cómo puede converger la noción de lo sagrado en un ámbito como el académico?

Esta es una de las preguntas que inclusive recurrentemente se está haciendo este colectivo en tanto que su intención es darle lugar a este ámbito. Pero la realidad cotidiana muestra que la práctica de lo ritual se transforma constantemente, al menos en este momento de la vida de EcoDiálogo.

Trasladándome al escenario del día siguiente al seminario, pero sin abandonar la problemática central. Lety en esta reunión de profesores se pregunta ¿cómo construir un proceso de investigación desde la transdisciplinariedad? A lo que Enrique dice:

> No hemos sido capaces de construir proyectos transdisciplinarios con y en los estudiantes, cuando más han sido o son disciplinarios. Si a eso le

> sumamos que el 90 % de la investigación transdisciplinaria reproduce las mismas prácticas.[115]

Por otra parte en esta misma y tradicional reunión de los martes, Cristina comenta:

> No podemos echar en saco roto todo. No se trata de querer descubrir el hilo negro sino de construir formas alternativas de intervenir e investigar en las comunidades.(se pregunta nuevamente) ¿Qué significa una investigación-acción transdisciplinaria? Yo me atrevo a decir que los trabajos de la 1ª generación sí tienen una visión transdisciplinaria y los de esta generación (la 2ª) también se perfilan así.[116]

Pero si somos un poco críticos, se torna necesario preguntarse: ¿qué es lo que reflejan esta serie de posiciones y de percepciones? ¿Será que el colectivo no tiene claro entonces cual es la perspectiva de investigación que quiere construir en el programa de Maestría? ¿No será que lo que está reflejando es que cada quién tiene su propia epistemología, quiero decir, su propia manera de concebir a la investigación, al conocimiento y a su construcción, como diría Humberto Maturana, "su mundo a la mano" o lo que en la sociología podríamos nombrar como capitales culturales? ¿No será necesario volver atrás, con una mirada autocrítica y revalorativa para ver con qué sueños o intenciones en este sentido nació la Maestría y el Centro en general?

5.7.-La mesa de la diversidad

Hoy miércoles 11 de abril del 2012 es un día de esos en los que se expresa aquí en EcoDiálogo la gran diversidad que cotidianamente ocurre tanto de personas como de proyectos. Para comenzar, a las 9 de la mañana se llevó a cabo una

[115] Este relato es tomado de una de las reuniones de profesores que se llevaron a cabo durante la primera mitad del año 2012 en torno en torno a una evaluación general de la Maestría

[116] Este relato es tomado de una de las reuniones de profesores que se llevaron a cabo durante la primera mitad del año 2012 en torno en torno a una evaluación general de la Maestría

primera reunión de Consejo Técnico que está integrado por Cristina, Leticia, Irmgard, Alejandro, Eduardo y un estudiante de la Maestría, que para el caso de la 2ª generación ha sido Jesús, un egresado de la Facultad de Sociología de la UV. La reunión se realizó en el lugar que se muestra en la siguiente fotografía. Este sitio nació con la intención de ser una cocina pero en la actualidad es cubículo, sala de juntas, aula, etcétera.

Foto No. 12

Por esta ocasión se realizó sin Cristina, debido a que ella se encontraba realizando una estancia académica en el Centro Internacional de Investigaciones y Estudios Transdisciplinarios (CIRET) en París, Francia. El Consejo Técnico se llevó a cabo para evaluar la entrada de una persona que la Secretaría de la Rectoría está solicitando a este Centro. Esto muestra varias cosas, por una parte que desde la Universidad ya no se le ve a este lugar como unos *loquitos*, sino como un proyecto serio que es capaz de encausar proyectos de relevancia para la

UV. Por otra parte Enrique -que fue invitado para dar su punto de vista de la entrada de esta persona- comenta que es muy importante que se le explique en qué consiste ser parte de EcoDiálogo y las diversas actividades que aquí se realizan, ya que no se trata de estar encerrado en tu cubículo, sino de participar en otras actividades *más comunitarias*.

En este mismo lugar unido por dos mesas grandes, luego de terminar esta reunión. Se comenzó a gestar un fenómeno que representa en mucho cómo es ahora la vida cotidiana en este lugar. En primer lugar, estoy yo aquí, con libros de Bourdieu, Foucault, Huberman, Casanova, construyendo este capítulo que dé cuenta sobre la historia de la universidad y sobre cómo ésta ha fungido como una corporación de poder. Escribo, leo, borro fragmentos de la tesis, pero a su vez soy partícipe de estos encuentros cotidianos en este *recinto* del diálogo en la UV.

Por mi derecha a tan sólo dos metros, se encuentra Lety y Manuel trabajando concentradamente sobre la realización del evento del Día Mundial de la Tierra que los días 20, 21 y 22 de abril del 2012 se llevarán a cabo. Básicamente están organizando la realización de temazcales, uno para la comunidad EcoDiálogo y otro para personas externas. Con este pretexto la vida del temazcal se ha venido reactivando nuevamente por parte de Manuel. Es interesante ver cómo ellos representan el empeño porque aquellas prácticas primigenias con las que nació este grupo no se terminen, sino todo lo contrario, que sean practicadas como una forma de resistir a las agresivas dinámicas que la universidad suele imponer en términos académicos y administrativos y que evidentemente lastiman o inhiben a estas otras prácticas.

Para mostrar más esta compleja mesa, frente a mí, quizás no a dos metros sino a uno, se encuentran Irmgard, Alejandro y Zulma. Trabajando conjuntamente como parte de la comisión de admisión de la tercera generación de la Maestría. Fundamentalmente se encuentran en este momento construyendo el programa del taller propedéutico. Un taller que trata de sintetizar muchas de las prácticas pedagógicas y eco-formativas que se viven en este Centro durante la maestría.

Y finalmente, se encuentra Francesco e Isabel al fondo, organizando el siguiente Seminario de Transdisciplinariedad y Educación Superior que cada quince días se lleva a cabo por parte de miembros de este Centro y también de algunas personas que son parte de la UV. Vale la pena decir que Francesco es un nuevo colaborador de esta dependencia, él es profesor de sociología en el sistema abierto y se encuentra colaborando con la Subcoordinación de Ecoalfabetización y Comunidad, descrita en el capítulo anterior, es italiano y ahora mexicanizado, además ya está siendo parte el cuerpo docente del Posgrado.

También en este banquete plural se encuentra Gabriela, de origen rumano y quien se encuentra en una estancia de investigación aquí en México y particularmente en EcoDiálogo, porque está haciendo su investigación doctoral sobre la muerte en México y todos sus significados. La coincidencia que la hace estar aquí es la de ser estudiante o asesorada en su doctorado por parte de Basarab Nicolescu, uno de los más importantes precursores de la transdisciplinariedad, que además la Universidad Veracruzana recientemente le otorgó el Doctorado Honoris Causa, y que tiene una especial admiración por este proyecto.

Además de que en la palapa que se muestra a continuación se encuentran Maritza y Enrique facilitando el último taller del programa de la función directiva, denominado: *pensamiento y práctica sistémica*, llevado a cabo con directores de institutos y de facultades de la UV.

Foto No. 13

Me parece que esta diversidad no es mala ni buena, la describo precisamente para dar cuenta de eso. La vida cotidiana así es ahora en este lugar, a su vez refleja cómo la academia posibilita muchas rutas de redes y diálogo a través de esta diversidad. Es así nuestra actual vida cotidiana.

Conclusiones

No se trata de conservar el
pasado, sino de realizar
sus esperanzas
(Horkheimer y Adorno, 1947: 4).

El presente trabajo ha intentado construir una reflexión dirigida -fundamentalmente a través de sus numerosas preguntas- hacia el tipo de universidad y academia que actualmente necesitamos los seres humanos. Pero sobre todo qué es lo que desde estas instituciones podemos hacer por nuestro hogar común, la Tierra. Interrogantes acordes a este contexto de crisis civilizatoria. En la que todos aquellos paradigmas que prometían que habíamos llegado al paraíso de la ciencia y de la tecnología al parecer están siendo trascendidos, sino es que sepultados.

En lo personal, pienso que la ecoalfabetización y el diálogo de saberes sí son una alternativa para reemsamblar la estructura académica de esta universidad y de otras instituciones de educación superior, a pesar de ser algo desafiante. Y más aun, tomando en cuenta la complejidad de estas instituciones; en que diferentes iniciativas tarde o temprano, independientemente de lo que planteen, terminan sometidas a leyes hegemónicas. Recuerdo mucho, en conversaciones con Gustavo Esteva, él me decía en una ocasión que el diálogo de saberes venido de las agencias del conocimiento, como en este caso la universidad, es muy difícil y probablemente imposible, debido a que el pensamiento académico/intelectual es un pensamiento que “depreda” y que no sabe dialogar. Y ese es el reto más importante de nosotros en estos tiempos, como de todos aquellos sujetos que buscamos cambios desde estas instituciones. El diálogo de saberes.

La transformación de este mundo me parece que llegará transformando primero nuestros esquemas mentales y culturales. Aludo a Marx en una de las tesis de Feuerbach, en la que se planteaba que *"Los filósofos no han hecho más que interpretar de diversos modo el mundo, pero de lo que se trata es de transformarlo."*[117]Pero me pregunto si para ello, no será indispensable transformar nuestras epistemes que a su vez repercuten en la manera en cómo nos relacionamos con el mundo y en cómo vivimos. Es decir, que la transformación primeramente tiene que ser de nuestro pensamiento. Ese que está cimentado en la cientificidad dominante, la ciencia que inventó calcular y dominar a la naturaleza.

La ciencia moderna: El método contra Natura

Durante el trabajo fuimos viendo que en estos momentos de la humanidad nos encontramos en un sistema de autodestrucción inaugurado en la supuesta iluminación que la modernidad y su –también supuesta- iluminación nos traería a la raza humana, y lo que nos muestra este trabajo es que la academia, la ciencia y la universidad, no están encontrando soluciones reales y además son parte vertebral de esta estructura. Pero dónde y cuándo nació esta arrogante manera de pensar basada en el artificio y la hegemónica ciencia. Veamos lo que Horkheimer y Adorno en "Dialéctica del Iluminismo" afirman:

> El iluminismo, en el sentido más amplio de pensamiento en continuo progreso, ha perseguido siempre el objetivo de quitar el miedo a los hombres y de convertirlos en amos…El programa del iluminismo

[117] Escrito en alemán por Karl Marx en la primavera de 1845. Fue publicado por primera vez por Friedrich Engels en 1888 como apéndice a la edición aparte de su *Ludwig Feuerbach y el fin de la filosofía clásica alemana*

> consistía en liberar al mundo de la magia. Se proponía, mediante la ciencia, disolver los mitos y confutar la imaginación… La superioridad del hombre reside en el saber, no hay ninguna duda respecto a ello. En el saber se hallan reunidas muchas cosas que los reyes con todos sus tesoros no pueden comprar, sobre las cuales su autoridad no pesa, de las que sus informantes no pueden darles noticias y hacia cuyas tierras de origen sus navegantes y descubridores no pueden enderezar el curso. Hoy dominamos la naturaleza sólo en nuestra opinión, y nos hallamos sometidos a su necesidad; pero si nos dejásemos guiar por ella en la invención, podríamos ser sus amos en la práctica".[118]Bien que ajeno a las matemáticas, Bacon ha sabido descubrir con exactitud el animus de la ciencia sucesiva. El feliz connubio en que piensa, entre el intelecto humano y la naturaleza de las cosas, es de tipo patriarcal: el intelecto que vence a la superstición debe ser el amo de la naturaleza desencantada. El saber, que es poder, no conoce límites, ni en la esclavización de las criaturas ni en su fácil aquiescencia a los señores del mundo. Se halla a disposición tanto de todos los fines de la economía burguesa, en la fábrica y en el campo de batalla, como de todos los que quieran manipularlo, sin distinción de sus orígenes. Los reyes no disponen de la técnica más directamente que lo que hacen los mercaderes: la técnica es democrática como el sistema económico en que se desarrolla (Horkheimer y Adorno, *1947*: 7).[119]

Una de las intenciones más importantes del trabajo ha sido mostrar que la universidad de manera especial y consecuentemente los académicos vivimos en esta dialéctica. En su origen este grupo creyó fuertemente en la magia de la vida, del universo y de todos sus significados como el crisol que daría la posibilidad –de cierta manera- de lograr emanciparse y reemsamblar estos sistemas hegemónicos

[118]Bacon, In Praise of Knowledge, Miscellaneous Tracts upon Human Philosophy, en The Works of Francis Bacon, a cargo de Basil Montagu, London, 1825, vol. I, pág. 254 y sigs.
www.philosophia.cl / Escuela de Filosofía Universidad ARCIS.

[119]La técnica es la esencia de tal saber. Dicho saber no tiende -sea en Oriente como en Occidente- a los conceptos y a las imágenes, a la felicidad del conocimiento, sino al método, a la explotación del trabajo, al capital privado o estatal. Todos los descubrimientos que aun promete según Bacon son a su vez instrumentos: la radio como imprenta sublimada, el avión de caza como artillería más eficaz, el proyectil guiado a distancia como brújula más segura. Lo que los hombres quieren aprender de la naturaleza es la forma de utilizarla para lograr el dominio integral de la naturaleza y de los hombres. Ninguna otra cosa cuenta. Sin miramientos hacia sí mismo, el iluminismo ha quemado hasta el último resto de su propia autoconciencia… Poder y conocer son sinónimos.[119] La estéril felicidad de conocer es lasciva tanto para Bacon como para Lutero. Lo que importa no es la satisfacción que los hombres llaman verdad, sino la operation, el procedimiento eficaz; "el verdadero fin y tarea de la ciencia" reside no en "discursos plausibles, edificantes, dignos o llenos de efecto, o en supuestos argumentos evidentes, sino en el empeño y en el trabajo, y en el descubrimiento de detalles antes desconocidos para un mejor equipamiento y ayuda en la vida"[119] (Horkheimer y Adorno, 1947: 7).

en los que está anclada la universidad y que muy claramente los veían en su inicio, que le permitiera despojarse de esta utilitaria y calculadora relación que tenemos con nuestra propia naturaleza. Y a pesar de que en algunos momentos esa magia parece menguar por lo ya descrito a lo largo de trabajo, la esperanza por reconstruir este mundo persiste entre nosotros.

Desde su origen el grupo no ha pretendido construir el conocimiento exclusivamente desde la ciencia o academia dominante, sino también retomando conocimientos tácitos, sensoriales y espontáneos, conocimientos basados en la convivencia y en la comunalidad, cuyo método no existe, al menos no como Copérnico, Bacon, Descartes y Newton lo proclamaron. Seguirá siendo una pregunta viva, la de ¿Cómo poder concebir y construir un mundo que no se sea sometido por este iluminismo basado en la razón, en la individuación y sobre todo en la convulsiva explotación de la naturaleza? Y cómo construir ese mundo en la academia y en la universidad.

¿Cuál será nuestra naturaleza? ¿Por qué somos incapaces de convivir con nuestro medio ambiente sin contaminarlo? ¿Acaso, tal como lo dijo Hobbes, "*homo homini lupus*": el hombre es el lobo del hombre.[120] ¿Cuáles son las alternativas, qué papel juega la universidad? Me parece que una de las oportunidades de la Universidad es la que nos sugiere Guattari:

> Las formaciones políticas y las instancias ejecutivas se muestran totalmente incapaces de aprehender esta problemática en el conjunto de sus implicaciones. Aunque recientemente hayan iniciado una toma de conciencia parcial de los peligros más llamativos que amenazan el

[120]*Thomas Hobbes, Leviatán, o la materia, forma y poder de una república eclesiástica y civil, fecha de edición 1651*

> entorno natural de nuestras sociedades, en general se limitan a abordar el campo de la contaminación industrial, pero exclusivamente desde una perspectiva tecnocrática, cuando en realidad sólo una articulación ético-política que yo llamo ecosofía entre los tres registros ecológicos, el del medio ambiente, el de las relaciones sociales y el de la subjetividad humana (Guattari, 1996:9).

Sobre esto, Immanuel Wallerstein nos comenta lo siguiente,

> Podría decirse que durante los últimos 500 años… la expansión de la economía-mundo ha sido tan grande, y el consiguiente nivel de degradación tan grave, que no queda espacio para arreglar significativamente la situación... Estamos obligados a volver a los fundamentos. Es un asunto de economía política, en primer lugar, y, por tanto, de opciones morales y políticas. Los dilemas ambientales que encaramos hoy son resultado directo de la economía-mundo capitalista. Mientras que todos los sistemas históricos anteriores transformaron la ecología, y algunos de ellos llegaron a destruir la posibilidad de mantener en áreas determinadas un equilibrio viable que asegurase la supervivencia del sistema histórico localmente existente, solamente el capitalismo histórico ha llegado a ser una amenaza para la posibilidad de una existencia futura viable de la humanidad, por haber sido el primer sistema histórico que ha englobado toda la Tierra y que ha expandido la producción y la población más allá de todo lo previamente imaginable. Hemos llegado a esta situación porque en este sistema los capitalistas han conseguido hacer ineficaz la capacidad de otras fuerzas para imponer límites a la actividad de los capitalistas en nombre de valores diferentes al de la *acumulación incesante de* capital (Wallerstein, 1997).

Por su parte Félix Guattari, nuevamente afirma que:

"*…La verdadera respuesta a la crisis ecológica sólo podrá hacerse a escala planetaria y a condición de que se realice una auténtica revolución política, social y cultural que reoriente los objetivos de la producción de los bienes materiales e inmateriales. Así pues, esta revolución no sólo deberá concernir a las relaciones de fuerzas visibles a gran escala, sino también a los campos moleculares de sensibilidad, de inteligencia y de deseo"* (Guattari, 1996: 10).

El consumo en masa[121] es uno de los que más han causado el daño

[121] Es crucial para mí, comentar que esta idea es el resultado de un largo proceso en el que he venido

ecológico en el que nos encontramos.¿A qué me refiero cuando hablo de consumismo? Acerca de esto, Marcuse (1993) se plantea lo siguiente:

> La intensidad, la satisfacción y hasta el carácter de las necesidades humanas, más allá del nivel biológico, han sido siempre precondicionadas… La mayor parte de las necesidades predominantes de descansar, divertirse, comportarse y consumir de acuerdo con los anuncios, de amar y odiar lo que otros odian y aman, pertenece a esta categoría de falsas necesidades. Estas necesidades tienen un contenido y una función sociales, determinadas por poderes externos sobre los que el individuo no tiene ningún control; el desarrollo y la satisfacción de estas necesidades es heterónomo (Marcuse, 1993: 34).

A inicio del siglo XX, cuando mundialmente comenzó el gran fenómeno de la producción en serie, amortiguada en lógicas como el taylorismo y el fordismo, esta producción era parte de una enorme transformación que estaba teniendo el mundo, y simultáneamente esta manera de producir estaba generando transformaciones radicales en diferentes países y en las maneras de vivir de muchos de sus habitantes. Según Raymond Dasmann (1975),

> La producción en serie, en la que cada trabajador desempeña un papel mínimo y no es responsable del producto final, sustituyó al taller de aldea o al gremio de artesanos, en los cuales cada quién se sentía responsable de la calidad del producto…La influencia de la industrialización fue muy diversa. Primero originó una demanda cada vez mayor de materias primas. En muchas áreas –yo diría que en casi todas- esto condujo a una despiadada explotación de los recursos naturales, sin que tuvieran en cuenta las consecuencias sobre el medio ambiente (Dasmann, 1975: 96-97).

El ser humano creó la idea de que el bienestar se obtiene en los centros urbanos, y aquellos que realizaran estudios superiores serían quienes obtendrían el derecho oficial a “vivir mejor”, es decir, rápidamente la universidad fue vista como la panacea del logro material y por ende, de la reproducción del capital. Los

---

criticando e investigando sobre el sistema de producción en serie que particularmente a partir de la mitad del siglo XX se desencadenó, y a mi parecer, en el que las universidades, como sistemas universales de conocimiento, son unas de las principales responsables. Algunos de las fuentes son las siguientes: http://www.youtube.com/watch?v=ykfp1WvVqAYhttp://www.youtube.com/watch?v=QosF0b0i2f0

hombres y las mujeres se sometieron a una mecanización y automatización del trabajo "abstracto".[122] Industrias, tecnologías, ciencia, tienen un fin: mercantilizar al planeta entero. En términos de Marcuse, *esto convierte al hombre potencialmente libre en un hombre unidimensional incapaz de pensamiento crítico y de actitudes contestatarias.*

En este trabajo he querido enfatizar no sólo la gran responsabilidad que tienen las universidades y quienes le constituimos sobre el deterioro ambiental, sino la posición que jugamos en el capitalismo, un capitalismo no sólo mercantil sino cognitivo.[123]

Como lo vimos con la experiencia de EcoDiálogo, los universitarios vivimos una paradoja, por una parte luchamos por imaginar o construir nuevas formas de vivir y por otra reproducimos de especial manera el capital por medio de nuestros consumos materiales y simbólicos. De hecho me parece, que es esa una de las paradojas que fundamentalmente limita la construcción de caminos o grietas dentro la universidad.

En el año 2009, en la revista Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas No. 21 José David Lara González de la Benemérita Universidad

[122] Para ilustrarse más sobre este tema se puede acudir a revisar el trabajo del Grupo Krisis, Manifiesto contra el trabajo. Publicado el 6 de abril del 2002

[123] Monserrat GalceratHugel en reflexiones sobre la reforma de la universidad en el capitalismo cognitivo, nos sugiere este concepto refiriéndose de la siguiente manera: "El término capitalismo cognitivo pretende conceptualizar el nuevo tipo de capitalismo surgido desde las últimas décadas del siglo pasado como respuesta a los movimientos de protesta de los años sesenta y setenta. En los medios de comunicación y en los textos de sociología académica se le suele denominar sociedad de la información y de la comunicación, pero a juicio de diversos investigadores, esa denominación es demasiado vaga para dar cuenta de los nuevos rasgos de los sistemas contemporáneos. Especialmente porque deja en la sombra el carácter capitalista de tales sistemas y, en consecuencia, genera la impresión de que se tratara de sociedades neutras desde el punto de vista de clase; sociedades (casi) sin dominación y sin explotación; sociedades "libres", basadas en las circulación de la información y en la generalización de los circuitos de comunicación, que han surgido por simple evolución".

Autónoma de Puebla, publicó los resultados de su investigación denominada:

"Consumo y consumismo. Algunos elementos traza sobre estudiantes universitarios en México". En donde resumidamente nos dice que: "Por medio de una encuesta estudiantil se muestra cómo los presupuestos y postulados del sistema dominante han permeado al alumnado mexicano, condicionando sus correlatos en materia del consumo que así, va formando parte de la problemática del consumismo, es decir, del consumo exacerbado. No obstante ser una investigación exploratoria, los resultados, que por fuerza son una parcialización, notifican que el medio sociocultural y el institucional educativo tienen que tomar cartas en el asunto para contrarrestar los efectos de la dependencia de los modelos desarrollistas-economicistas modernizantes que han contribuido fuertemente a la actual crisis glocal que en materia socioambiental estamos viviendo, para abrir caminos que ofrezcan un consumo no exterminador ni antinatural como el actual y los inmediatos pasados, sino un consumo de tipo sustentable y compatible que promueva el desarrollo real de nuestras sociedades orientándose al progreso humano, que al serlo, entonces dará pie a la co-evolución de las sociedades en convivencia sana con el resto de la naturaleza"(Lara, 2009).

¿Por qué ocurre esto? ¿Dónde nace la idea o noción de los que universitarios necesitan satisfacerse a través de un consumo exacerbado? ¿Qué relación tiene esto con la idea del desarrollo?

Pensadores como Gustavo Esteva y Arturo Escobar en los últimos años se han dedicado a reflexionar estrictamente sobre las pretensiones que existen

detrás y alrededor del concepto de desarrollo. Según Esteva, el discurso del desarrollo ha convertido, al hombre y a la mujer común en homo economicus[124], viviendo bajo la ilusión de que es posible sustituir actividades significativas que otorgan satisfacción por bienes y servicios estandarizados. Por su parte, Arturo Escobar nos dice que la visión económica ha sido sin duda la que mayor influencia negativa ha tenido en el pensamiento del desarrollo dándole una visión economicista no sólo al desarrollo sino a la propia vida.[125]

El desarrollo es resultado fundamentalmente de esta sociedad industrial y consumista. Es un paradigma[126] en el que como universitarios depositamos la mayor parte de nuestras expectativas. Todo esto, ocasiona que como un individuo, estado, región, país o continente, y más aún, como especie, aspiremos a estar dentro del parámetro económico y tecnológico del desarrollo. Culturas y saberes locales han sido totalmente excluidos y desaparecidos por el sistema desarrollista. Sobre esto Viola nos dice:

> Las raíces de esta visión del mundo se remontarían hasta el contexto histórico asociado con la consolidación del capitalismo, la expansión colonial europea, la revolución copernicana, los avances técnicos y el nuevo ethos racionalista y secularizado. Todos estos factores contribuirían a ensalzar la capacidad del hombre europeo para dominar y manipular (mediante la ciencia y la técnica) a su antojo la naturaleza: una naturaleza desacralizada y desencantada, despojada de las connotaciones morales que la envolvían hasta ese momento, y convertida en mero objeto de experimentación o en mercancía susceptible de ser tratada según las reglas de cálculo económico utilitarista (Viola, 2000: 13).

En los años posteriores a la Segunda Guerra Mundial, el desarrollo se

[124] *Esteva, Gustavo: "Development", en Sachs, Wolfgang (editor): "The Development Dictionary. A Guide to Knowledge as Power", Zed Books, Londres y Nueva Jersey, 1992*

[125] *Escobar Arturo: "Power and Visibility: The Invention and Management of Development in the Third World", University of California, Berkeley, 1987*

[126] Definimos al término paradigma como aquel conjunto de ideas, valores y supuestos teóricos, bajo el cual, una sociedad se reproduce bajo un patrón y que a su vez, genera una visión del mundo.

insertó como concepto y también como una ley universal, donde las universidades comenzaron discursivamente a hacer uso desmedido del término desarrollo y a introducirlo como la panacea de sus futuros. Morin y Kern (2002) argumentan que el desarrollo es la palabra clave, que se ha vuelto onerosa, en la que convergen todas las vulgatas ideológicas de la segunda mitad de nuestro siglo. Además, según estos autores:

> El desarrollo tiene dos aspectos. Por una parte, es un mito global donde las sociedades que se vuelven industriales logran el bienestar, reducen sus desigualdades extremas y dan a los individuos la máxima felicidad que puede dar una sociedad. Por otra parte, es una concepción reduccionista donde el crecimiento económico es el motor necesario y suficiente de todos los desarrollos sociales, psíquicos y morales. Esta concepción tecnoeconómica ignora los problemas humanos de la identidad, la comunidad, de la solidaridad y de la cultura. Por tanto, la noción de desarrollo se encuentra gravemente subdesarrollada (Morin y Kern, 2002:9).

Cuando argumento sobre el desarrollismo no sólo lo hago en términos económicos. El crecimiento exponencial de facultades, de disciplinas, de carreas profesionales también obedece a este proceso. Todo esto acentúo la desigualdad entre aquellos que poseen saberes profesionales y los que carecen de ellos, engendrando así desigualdades crecientes en el seno de los pueblos y entre las naciones de nuestro planeta.

A nivel de conclusión, lo que intento argumentar es que la universidad es una institución con vocación desarrollista. Después de transitar en la universidad tienes más derechos que cualquier otra persona, “común” a niveles de confort y de consumismo. No pretendo decir que siempre ocurra así, simplemente trato de problematizar la gran responsabilidad que los procesos de escolarización tienen. En ese sentido, Ivan Illich lo argumenta claramente cuando nos dice que:

> La escuela es el rito de iniciación que conduce a una sociedad orientada al consumo progresivo de servicios cada vez más costosos e intangibles, una sociedad que confía en normas de valor de vigencia mundial, en una planificación en gran escala y a largo plazo, en la obsolescencia continua de sus mercancías basada en el *ethos*estructural de mejoras interminables: la conversión constante de nuevas necesidades en demandas específicas para el consumo de satisfactores nuevos. (Illich, 1977: 15)

Pero de dónde nace la insaciable necesidad en el ser humano de consumir. Más dinero, más viajes, más ideas, más proyectos, más conocimiento, más importancia. De dónde proviene esta conciencia que por momentos parecer ser tan "natural" ya en el ser humano. Herbert Marcuse en obra "*Un ensayo sobre la liberación"*, afirma de manera muy contundente que

> La llamada economía del consumo y la política del capitalismo empresarial han creado una segunda naturaleza en el hombre que lo condena libidinal y agresivamente a la forma de una mercancía. La necesidad de poseer, consumir, manipular y renovar constantemente la abundancia de adminículos, aparatos, instrumentos, máquinas, ofrecidos e impuestos a la gente; la necesidad de usar estos bienes de consumo incluso a riesgo de la propia destrucción, se ha convertido en una necesidad "biológica" en el sentido antes dicho. La segunda naturaleza del hombre milita así contra cualquier cambio capaz de trastornar y quizás aun de abolir esta dependencia del hombre respecto de un mercado cada vez más densamente colmado de mercancías; aun de abolir su existencia como consumidor que se consume a sí mismo al comprar y vender. Las necesidades generadas por este sistema son, así, eminentemente estabilizadoras y conservadoras: la contrarrevolución anclada en la estructura instintiva (Marcuse, 1969:18).

Lo que yo vengo tratando de problematizar y sostener en todo el trabajo, a través de nuestra experiencia de EcoDiálogo, es que si la educación –en este caso superior- no está vista más que como una mercancía, nuestros actos de conocer, corren permanentemente el riesgo de ser una mercancía y por tanto nosotros los académicos de ser marionetas del capitalismo. Es decir, que si no estamos atentos y realmente pendientes de nuestros procesos cognitivos, estos estarán

colonizados por una alienación, enajenación, competencia y todo un “capitalismo académico”, como lo veíamos en el primer capítulo; capaz de reinventarse con tal de seguir reproduciéndose para efectos de mantener los privilegios de esta clase social que somos los académicos. Como bien lo argumenta Bourdieu. Al decirnos que:

> En tanto que "capacitados", cuya posición en el espacio social reposa principalmente en la posesión de capital cultural, especie dominada de capital, los profesores universitarios se sitúan más bien del lado del polo dominado del campo del poder y se oponen claramente a ese respecto a los patrones de la industria y del comercio. Pero, en tanto que poseedores de una forma institucionalizada de capital cultural, que les asegura una carrera burocrática e ingresos regulares, se oponen a los escritores y a los artistas; ocupando una posición temporalmente dominante en el campo de producción cultural, y distinguen por ello, en grados diversos según las facultades, de los ocupantes de los sectores menos institucionalizados y más heréticos de ese campo (y especialmente de los escritores y de los artistas, a los que se llama "libres" o *freelance por* oposición a aquellos que pertenecen a la universidad) (Bourdieu, 1984: 53).

Lo que intento argumentar no es que la academia esté bien o mal, sino que la condición de “homo academicus” en los tiempos actuales se asocia inevitablemente a un “homo economicus”. Me parece que mientras el homo academicus tenga ese vínculo sin el cual al parecer no puede existir, estará casi siempre condicionado ante esta situación. Y que movimientos como la Reforma de Córdoba y del 68, sí han generado importantes transformaciones en esta “Matrix” (por supuesto, pienso en esa película clásica para mi generación). Y la experiencia de EcoDiálogo también nos muestra eso, que la resistencia es desafiante, pero en el cotidiano vivir la esperanza permanece, a pesar de que la universidad es parte de esta trama, como institución es capaz de ofrecernos posibles fisuras y/o grietas que posibilitan cambios estructurales.

En otros términos, lo que está en el centro del debate es el sujeto academizado y academizador. Este mismo documento –seguramente- es resultado de la resistencia y a su vez de la reproducción del poder que nos otorga a los académicos la estructura universitaria.

Quizás no es tan descabellado pensar en una sociedad desescolarizada. Es decir, desmembrar de nuestras mentes la ilusoria idea de que la educación es la alternativa para salir de los grandes padecimientos de esta sociedad. Al menos desenraizarla de su función de aparato de control y de mediación del Estado. Que surja una nueva manera de pensar a la educación.

La supuesta intención por parte del Estado de que de que todo mundo tiene que alfabetizarse, esconde –como lo ha hecho siempre- una perversa trampa del capitalismo, ya que educarse significa vivir un proceso de aburguesamiento y este es encaminado casi siempre hacia un camino de consumo. Por ello, según IvanIllich,

“La mayor parte de los países gastan la mayor proporción de su presupuesto, y con mucho, en escuelas. Los graduados fabricadlos en escuelas crean entonces una demanda de otros servicios conspicuos de utilidad pública, tales como potencia industrial, carreteras pavimentadas, hospitales modernos y aeropuertos, y éstos a su vez crean un mercado para los bienes hechos para países ricos y, al cabo de un tiempo, la tendencia a importar fábricas anticuadas para producirlos…De todos los falsos servicios de utilidad pública la escuela es el más insidioso. Los sistemas de carreteras crean una demanda de coches. Las escuelas crean una demanda para el conjunto completo de instituciones modernas

que llenan el extremo derecho del espectro. A un hombre que pusiera en duda la necesidad de carreteras se le tacharía de romántico; al que ponga en tela de juicio la necesidad de escuelas se le ataca de inmediato como despiadado o como imperialista……la escuela conduce a muchos a una especie de suicidio espiritual"(Illich, 1975:82,83).

Lo que quiero destacar como conclusión central es que la universidad como escuela, necesita replantear todos aquellos principios en los que están cimentados sus pedagogías y programas de estudios. Que el acto "estudiar" ya no esté fundado en la idea desarrollista de merecer un mundo mejor, entendiéndolo como confort.

En lo particular pienso que a su manera, Illich, Foucault, Bourdieu, entre algunos otros, en muchas cosas quizás no podrían coincidir pero en la más importante sí lo hacen, en haber cuestionado al sistema escolar del Estado, a la educación clasista, y que únicamente sirve para reproducir más al capital. Para efectos de este trabajo era eso lo más importante, poder encontrar un punto neurálgico en estos planteamientos. Como lo dije en el transcurso del trabajo, ellos no han sido los únicos, existimos muchas más personas que disentimos con la forma en como está diseñado el sistema de la escuela, yo en lo particular creo que la epistemología en la que está cimentada la educación, en este caso la superior necesita ser renovada y reinventada urgentemente, es necesario un viraje en la forma y sobre todo el objetivo con el que aprendemos o adquirimos alguna profesión. No creo que el problema grande sea per-se las profesiones, sí son parte, y de eso nos dimos cuenta en el capítulo I, pero el problema más hondo

tiene que ver con la arquitectura de este paradigma.

La vida de la universidad, así como de la sociedad en su conjunto se encuentra en este momento especialmente amenazadas, el tejido y las relaciones sociales en la universidad se desvirtúan, desarmonizan y desestructuran cada vez más. Los sistemas cibernéticos de comunicación, aparentemente efectivos para comunicar, no hacen otra cosa que entorpecer la ya de por sí lastimada convivencia humana. En la universidad las personas, ya no se ven como tales, se ven, o nos vemos, como cosas, esto dicho por cientos de personas que en estos años de investigación-acción he conocido, y aunque el programa de ecología organizacional ha intentado reconstruir estas lógicas, la realidad es que son tan imperantes que tarde que temprano terminas sometiéndote a ellas. Por ello, argumento que la universidad que se necesita, es una institución basada en una epistemología completamente nueva, probablemente desconocida, o probablemente por inventar.

Una nueva epistemología, nueva universidad

Hoy más que nunca, la universidad necesita adoptar una identidad universal en su realidad cotidiana. En la que el dinero no ate la libertad real de decir las cosas y de hacerlas sobre todo como uno las quiere y no como la institucionalidad te lo impone. Trascender esta hegemonía del saber y del capital que a lo largo de los últimos siglos fue constituyéndose alrededor de su institucionalización: es decir, ser promotora y paralelamente actor de procesos de transformación social. Y esto ocurrirá con el nacimiento de una nueva conciencia, una “conciencia participativa”, basada en una epistemología conciliativa, cuidadosa y armónica.

La universidad que actualmente se requiere, es una universidad organizada pero sobre todo, cuidada pero no sólo por sus académicos, sino por toda la población que la constituyen. Ya que si las iniciativas son exclusivas de académicos, de una u otra manera se está reproduciendo la hegemonía de esta clase, la del saber. La responsabilidad planetaria de la universidad es inaplazable. ¿Cómo pensar a la revolución dentro de la universidad? En el sentido de remover, de reinventar y de re-evolucionar. Para mí, a través del amor y de la fraternidad.

Lo que estoy tratando de plantear es que la universidad necesita remontarse a su arquetípica identidad, la de universitas. De hacer común-idad. Dejando los académicos de silenciar otras voces, otros mundos, en los que no intervengamos y que tal y como nos lo sugiere Foucault tengamos claro que

… las masas no tiene necesidad de ellos para saber; saben claramente, perfectamente, mucho mejor que ellos; y lo afirman extremadamente bien. Pero existe un sistema de poder que obstaculiza, que prohíbe, que invalida ese discurso y ese saber. Poder que no está solamente en las instancias superiores de la censura, sino que se hunde más profundamente, más sutilmente en toda la malla de la sociedad. Ellos mismos, intelectuales, forman parte de ese sistema de poder, la idea de que son los agentes de la “conciencia” y del discurso pertenece a este sistema. El papel del intelectual no es el de situarse “un poco en avance o un poco al margen” para decir la verdad de todos; es ante todo luchar contra las formas de poder allí donde éste es a la vez el objeto y el instrumento: en el orden del “saber”, de la “verdad”, de la “conciencia”, del “discurso” (Foucault, 1992: 85).

En ese sentido, parto de la idea central de que toda universidad y en este

caso la veracruzana necesita darle un giro a la manera en cómo nos relacionamos los que en ella trabajamos, esto posibilitará un proceso de transformación real, de cambio. ¿A qué me refiero? Hace algunos años, en uno de los talleres que co-facilite en la región de Orizaba con un conjunto de profesores y profesoras, una de éstas, Graciela, profesora de la Facultad de Ciencias Químicas, recuerdo que muy convincentemente decía, que la sustentabilidad en la universidad necesita comenzar a darse por quitarnos en nuestras relaciones humanas, esos títulos de doctor o de maestro. Pues según ella, son estos *títulos* los que nos generan una distancia en nuestra relación. Con lo que de inmediato concordé, ya que como siempre he buscado la posibilidad de un mundo de igualdad, es este mi mayor sueño, mi grito, un grito de resistencia y de lucha por encontrar nuevas maneras de vivir la vida dentro de la universidad. Y a pesar de todo, ese sigue siendo el principal horizonte de EcoDiálogo.

En lo particular pienso que la sustentabilidad que se busca en la universidad necesita comenzar por ecologizar las relaciones humanas. En las que personal de intendencia, profesores, estudiantes, académicos, y administrativos[127] convivamos desde nuevas maneras, más integrales y orgánicas. Como lo intentan hacer los círculos de diálogo. Hacerlas más democráticas y solidarias, menos capitalista y autoritarias, ya que son este conjunto de relaciones las que constituyen a la universidad. En la medida que esto se logre, es como me parece que se irá construyendo una vida diferente hacia el interior de esta institución, y a

[127]Recientemente en septiembre del 2011, un grupo de 20 administradores que visitaron a EcoDiálogo comentaban que ellos se asumen en la universidad como los operadores, "nos ven simplemente como máquinas, no como seres humanos" comentaron.

su vez, sujetos de cambio estarán reproduciéndose. Que esta condición de clase a la que la universidad históricamente ha estado sometida, -hacia fuera y hacia dentro- sea diferente, entonces comenzara a caminar un nuevo rumbo esta institución.

Para ello es necesario que esta institución se despoje de cárceles que generan el poder, el ego, el individualismo, la competitividad, el aislamiento, así como la alienación de los trabajos.

Es necesario mirar hacia formas más humanas de construir y vivir el mundo de la universidad. Pero más que abundar en este tema, lo que quiero enfatizar es la enorme necesidad de generar una micropolítica cotidiana cordial en nuestros espacios, cubículos, aulas, facultades, institutos, bibliotecas, campus, es decir, en la Universidad en general. Lo anterior me hace recordar lo que Enrique en nuestras constantes conversaciones y reflexiones afirma que,

> Este es un problema de ecología profunda, que tiene que ver con cómo reencontar la magia de la vida, el misterio y la profundidad…Que el trabajo en vez de ser alienante sea liberador, humanizar más nuestra vida académica y nuestra interacción con estos procesos burocráticos. De ahí la importancia de la ecología interior. Es necesario tomar en cuenta que la universidad quizás es la responsable del epistemicidio que vivimos en la actualidad.[128]

¿Cómo construir esta universidad que realmente sea capaz de responder a las grandes problemáticas locales y globales? En unas de mis presentaciones de avances de tesis, John Holloway comentaba que lo que está pasando en las universidades es terrible. En ese sentido, argumentó también que es muy importante dimensionar si esta experiencia, la de la Universidad Veracruzana, se

[128] Este es un relato tomado de las reiteradas conversaciones reflexiones que cotidianamente tenemos con un conjunto de académicos.

trata de una grieta del capitalismo en la universidad, y es necesario preguntarnos si en general las grietas son posibles en estas instituciones. Se pregunta entonces, si todavía es posible construir críticas y alternativas en las universidades. Es decir, si es viable realmente desarrollar una crítica profunda al capital dentro de la universidad. Y yo contundentemente diría que sí.

Aunque muchos piensan que hablar de capitalismo en la actualidad ya no es conveniente o vigente, creo que lo que finalmente está detrás y delante de las grandes problemáticas de la universidad es un problema de tipo capitalista, tanto en sus relaciones sociales como económicas y políticas.

Por su parte, desde hace algunos años, el sociólogo venezolano Edgardo Lander ha venido investigando los vínculos entre la universidad latinoamericana y la "colonialidad del saber". En opinión de Lander (2000),

> …las ciencias sociales y las humanidades que se enseñan en la mayor parte de nuestras universidades no sólo arrastran la "herencia colonial" de sus paradigmas sino, lo que es peor, contribuyen a reforzar la hegemonía cultural, económica y política de Occidente. Para Lander, la formación profesional que ofrece la universidad, la investigación, los textos que circulan, las revistas que se reciben, los lugares donde se realizan los posgrados, los regímenes de evaluación y reconocimiento de su personal académico, todo apunta hacia la sistemática reproducción de una mirada del mundo desde las perspectivas hegemónicas del Norte (Lander, 2000: 65).

"Pensamiento crítico" entonces no como un curso que se puede colocar junto a otros cursos en la licenciatura de filosofía o sociología o ciencias políticas o antropología sino como una confrontación con la universidad. Pensamiento crítico significa entonces no encerrarnos a leer a Marx, Bloch, Marcuse y Adorno sino confrontación con la complicidad de las universidades en la destrucción de la

humanidad. ¿Cómo, dentro de una universidad capitalista, podemos estudiar o enseñar con dignidad? – y yo diría con Humanidad- colocando en el centro de nuestra actividad universitaria cotidiana el pensar contra y más allá del capitalismo, contra y más allá de la universidad, contra y más allá de la ciencia del capital. Es decir, hay que abrir una grieta dentro de las universidades, vinculando la ciencia con la lucha de la supervivencia humana. Formulemos un pensamiento crítico: pensar contra el capitalismo, contra la ciencia del capitalismo y contra el capital" (Holloway, 2008).

Bibliografía

Adorno Theodor W. 2001. Epistemología y ciencias sociales. Frónesis, Cátedra Universidad de Valencia, Madrid.

Agostino, Ana.“El derecho a no desarrollarse. Una visión desde el post-Desarrollo”.http://www.uruguaypiensa.org.uy/noticia_51_1.html

Althusser, Louis. 1974. La filosofía como arma de la revolución. México: Siglo veintiuno editores.

Arnold, Marcelo. 2000. Las universidades como sistemas sociales: estructura y semántica. Revista Mad. no.2. mayo, Departamento de Antropología, Universidad de Chile http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/mad/02/paper01.htm

Andrade Raiza y Cadenas, Evelin; Pachano, Eduardo; Pereira, Luz Marina; Torres, Aura**.** 2002. “El paradigma complejo, un cadáver exquisito”, Cinta deMoebio No. 14. Septiembre Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile http://www.moebio.uchile.cl/14/frames07.htm

Barkin, David. Superando el paradigma neoliberal: desarrollo popular sustentable. *http://www.javeriana.edu.co/ier/recursos_user/documentos/revista51/SCANNER/CDR%2043/art%EDculo001.pdf*

Barbier René. 2009. “El método de la investigación acción”, en: visión docente con-ciencia, año VIII # 46 Enero-febrero, Puerto Vallarta, Jal.

Beverley, John 1999. *Subalternity and Representation: Arguments in Cultural Theory*, Durham, Duke University Press

Boff Leonardo. 2002. El cuidado esencial, ética de lo humano, compasión por la tierra, Ed. Trotta.

Bohm, David. 2001. Sobre el diálogo. Kairós, Barcelona.

Bourdieu Pierre. 2008. Homo Academicus. Edi. Siglo XXI, México D.F.

Bourdieu Pierre. 2003. Los herederos, los estudiantes y la cultura. Edi. Siglo XXI, Argentina

Bunge Mario. 2004. Epistemología. Edi. Siglo XXI, México.

Castro GómezSantiago.Descolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes.
http://www.universidad.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=843:decolonizar-la-universidad&catid=36:ensayos-acadcos&Itemid=81

CaraccioloBasco, Mercedes y María del Pilar FotiLaxalde. 2004. Economía solidaria y capital social, contribuciones al desarrollo local. Paìdos

Chauí Marilena. 2005. “Las universidades latinoamericanas caminan hacia su destrucción”, Panamá, Año IV, No. 104
http://www.nodo50.org/caminoalternativo/boletin/104-14.htm

Chiancone Adriana, Leonardo Veiga, Fernando Borraz. “Diversificación de las fuentes de financiamiento de las instituciones universitarias”. http://www.ucu.edu.uy/autogestion/cgibin/Seminario_Educacion/Adriana_Chiancon

e.ppt

Cuninghame, Patrick"EduFactory": precarización de la producción del conocimiento y alternativas, Bajo el Volcán, Vol. 7, Núm. 13, 2008, pp. 11-24 Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México.

Dasmann Raymond F. 1975. Un planeta en peligro. Unesco, México D.F.

De Sousa Santos, Boaventura. 2005. La universidad en el siglo XXI, para una reforma democrática y emancipadora de la Universidad, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, UNAM, México.

Esteva, Gustavo. 2000. “Desarrollo”, en: Antropología del desarrollo, teorías y estudios etnográficos en América Latina, Edi. PAIDOS, Barcelona

Esteva Gustavo. 1991. “No a la dictadura de los profesionales en materia forestal”en:Ecológicas, boletín mensual del Instituto Autónomo de Investigaciones Sociológicas.1-1-11-12, marzo-abril, 16-20.

Esteva Gustavo, MadhuPrakash y Dana Stuchul. 2002. “De la pedagogía de la liberación a la liberación de la pedagogía”.

Félix Guattari, 1996. Las tres ecologías Traducción de José Vásquez Pérez y UmbelinaLarraceleta 1ª Edición, Edit, PRE-TEXTOS, octubre 1990, Valencia España

Foucault, Michel. 1979. La Arqueología del saber., Edi. Siglo XXI, México.

Foucault, Michel. 1992. Microfísica del Poder. Edi. La piqueta, Madrid, España.

GadotiMoacir. 2002. Pedagogía de la tierra, edi. Siglo XXI. México.

Galcerán Huguet, Monserrat.2007. “Reflexiones sobre la reforma de la universidad en el capitalismo cognitivo”. No. 27. Universidad Central de Colombia.http://www.ucentral.edu.co/NOMADAS/nunme-ante/26-30/nomadas27/7-REFLEXIONES.pdf

García Luis, Julio. 2007. “El neoliberalismo conduce a la pérdida del sentido universalista de la educación superior, entrevista a Rubén Zardoya Loureda, rector de la Universidad de la Habana, en: Universidades, septiembre-diciembre, año-vol. LVII num. 035 México D.F.

Geertz, Clifford. 1991. La Interpretación de las Culturas, Ed. GEDISA Barcelona.

González Hernández, Ángeles. 2002. *Representaciones académicas sobre el Modelo Educativo Integral y Flexible de la UV,* Gaceta, Universidad Veracruzana, No. 55-66, julio-agosto, México.

González Casanova Pablo. 2000. La nueva universidad, texto de una conferencia que impartió el 10 de julio de 2000 en Ciudad Universitaria, México D.F.

González Cuevas, Oscar M. El concepto de Universidad, Universidad Autónoma Matropolitana,Azcapotzalcohttp://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res102/txt3.htm

Guiddens, Anthony. 1997. Consecuencias de la modernidad. Edi., Alianza Universidad,

Guimaräes, Roberto P. “Desarrollo sustentable:¿Propuesta alternativao retórica neoliberal?”, Ensayos. http://www.utm.mx/~temas/temas-docs/e0831.pdf

Holloway John. 2002. Cambiar el mundo sin tomar el poder, colección herramienta y BUAP.

Holloway John.1994. El poder de los que no tiene el poder, El Rodaballo. Revista de cultura y política, año 1, Nº 1, noviembre

Holloway, John. 2008. Grietas en la Universidad, conferencia realizada en la Facultad de Sociología de la Universidad Veracruzana, Xalapa, Ver.

Horkheimer M. y T. Adorno 1947. Dialéctica del iluminismo.

Huberman, Leo. 1995. Los bienes terrenales del hombre.Edi. Nuestro tiempo, México D.F.

IllichIvan. 1977. Un mundo sin escuelas. Edi., Nueva imagen, S.A.

Kobayashi José María. 2002. La educación como conquista. El Colegio de México, México.

Lander, Edgardo. 2000. "¿Conocimiento para qué? ¿Conocimiento para quién? Reflexiones sobre la universidad y la geopolítica de los saberes hegemónicos". En Santiago Castro-Gómez (ed.),en: *La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina.* Bogotá: Centro Editorial Javeríano, Instituto Pensar, Pontificia Universidad Javeriana.

Leff, Enrique. 2008. Universidad y sostenibilidad, en: 2º Coloquio en la Universidad Veracruzana.

Lora, Jorge. 2008.“Epistemicidio y miseria del método en la investigación social latinoamericana”, en: http://rcci.net/globalizacion/2008/fg724.htm

Lora Jorge y Cristina Recéndez. “Imperialismo y reconfiguración de la universidad latinoamericana”, en: http://rcci.net/globalizacion/2008/fg754.htm

Luhmann, Niklas. 1998. *Complejidad y modernidad de la unidad a la diferencia, Ed. Trotta, Madrid*

Malagón Plata, Luis Alberto. 2005. Cambios y conflictos en los discursos político-pedagógicos sobre la universidad *Archivos Analíticos de Políticas*

Martínez Miguélez, Miguel. 2001. El Desafío de la Racionalidad Científica Clásica

Marcuse Herbert. 1993 El hombre unidimensional, ensayo sobre la ideología de la sociedad industrial avanzada, edit. Planeta-Agostini, Barcelona.

Marcuse, 1969:Un ensayo sobre la liberación

Márquez, Jorge Federico y Olvera, Rosa María (Sin Fecha) La obra de IvanIllich como un paradigma para el estudio de la sociedad internacional. Tesis para obtener el grado de licenciados en Relaciones Internacionales. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM.

Maturana Humberto. 2001. Emociones y lenguaje en educación política. Ensayo.

Marx Carlos.1995. El capital. Edi. Fondo de Cultura Económica.

Morin, Edgar y Anne B. Kern. 2002. "La agonía planetaria", Foro de economía política, en: Terre-Patrie, Éd. Seuil, París.

Nicolescu Basarab. 2009 Manifiesto de la transdisciplinariedad, Ediciones Du Rocher Traducción al español, Norma Núñez Gérard Dentin

Núñez M. María Cristina, Enrique Vargas M. Leticia Bravo, Domingo Adame y Gibran Cervantes. *"Mito, Rito y Complejidad: Inteligencia Intuitiva".*

Patrón Cortés, Roger Manuel. “El clima organizacional en las universidades latinoamericanas”, en: http://www.cecyt14.ipn.mx/congreso/htdocs/ponencias/at09/PRE1178152566.pdf

Rama Claudio. 2006. La tercera reforma de la educación superior en América Latina, 1ª ed., Fondo de cultura económica, Argentina.

Rama Claudio. 2007.“Curso sobre las organizaciones universitarias en las sociedades del conocimiento”, dictado en la Universidad de San Andres en Buenos Aires, Argentina

Rengifo Vázquez Grimaldo 1998. Hacemos así así

Ribeiro, Darcy(1973). La universidad nueva. Un proyecto. Ciencia Nueva, Buenos Aires.

Rist Stephan. Universidad y Saber Campesino.

Schön Donald A.. *1998* El profesional reflexivo, cómo piensan los profesionales, cuando actúan. Ed. Paidós., España.

Suárez, Armando et al. 1978. Razón, locura y sociedad. Siglo XXI Ed., México.

Speranza Andrea. 2006. Ecología humana/profunda.

Tanck Estrada, Dorothy. 1977. La educación ilustrada (1786-1836). Ed. El colegio de México. México.

TünnermannBernheim Carlos. 2003. La universidad ante los retos del siglo XXI, Ediciones de la Universidad Autónoma de Yucatán, Mérida, Yucatán, México.

Touraine, Alain. 1995. Crítica de la modernidad, Ed. Fondo de Cultura Económica, México.

Valencia Adrián Sotelo. “Neoliberalismo y educación. La huelga en la UNAM a finales de siglo”. 1a Edición, Ediciones El Caballito S. A. Tlazopilli # 7 Nuevo Renacimiento de Axalco Tlalpan, México, D. F.Susana Castillo Lagos, http://www.uv.mx/noticias/noviembre10/291110-centro.html

Vela Peón, Fortino. 2001. “Un acto metodológico básico de la investigación social: la entrevista cualitativa”, en: María Luisa Tarrés, (coord.), Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social, El Colegio de México, México.

Wallerstein Immanuel. 2004. Abrir las ciencias sociales edit. Siglo XXI

Wallerstein Immanuel, Ecología y costes de producción capitalistas: No hay salida. Trabajo presentado por el profesor Wallerstein en las jornadas PEWS XXI, "The Global Environment and theWorld-System," Universidad of California, Santa Cruz, 3 a 5 de abril, 1997. Publicado en Iniciativa Socialista, número 50, otoño 1998. http://www.inisoc.org/ecologia.htm

Zemelman, M Hugo. 1987. Uso crítico de la teoría. En torno a las funciones analíticas de la totalidad, El Colegio de México, México.

_____1992. Los horizontes de la razón II, historia y necesidad de utopía., El Colegio de México.

http://unitierra.org/09/index.php
http://www.oei.es/memoriasctsi/mesa16/m16p15.pdf
http://umamexico.blogspot.com/2010/11/trueque-taller-13.html

http://www.universidad.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=843:decolonizar-la-universidad&catid=36:ensayos-acadcos&Itemid=81

http://etimologias.dechile.net/?profesar

http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/22014/1/articulo2.pdf

http://www.slideshare.net/claudiorama/la-universidad-como-organizacion

http://lacorriente.over-blog.com/article-sobre-el-presente-y-el-futuro-de-la-educacion-superior-en-chile-segunda-parte-universidad-moderna-y-hegemonia-capitalista-57620476.html