

Desarrollo económico vs. sustentabilidad fuerte: los procesos de enseñanza-aprendizaje de una educación para el Siglo XXI

Mara Rosas Baños²⁸

RESUMEN

El desarrollo económico requiere que las Instituciones de Educación Superior sigan privilegiando un tipo de conocimiento y sistemas de enseñanza-aprendizaje que han puesto en riesgo nuestra permanencia en el planeta. Esto a pesar de que se han construido diversos proyectos por parte de organismos internacionales para generar un cambio en los procesos de enseñanza-aprendizaje que impulsan una perspectiva reflexiva, crítica y con visión hacia la sustentabilidad débil; la situación se mantiene debido a que en el mundo lo que sigue predominando es enverdecer el desarrollo económico. La labor de las instituciones educativas es propiciar la continuidad del modo de producción capitalista, el cual se caracteriza por limitar las capacidades de los sujetos para reflexionar, cuestionar y mucho menos transformar una sociedad que se está autodestruyendo. El objetivo de este capítulo es analizar si los cambios que se plantean en los procesos de enseñanza-aprendizaje desde la UNESCO -vistos éstos desde la pedagogía crítica- pueden abonar a la construcción de una ciudadanía reflexiva y crítica, una ciudadanía capaz de aportar a las transformaciones sociales necesarias para hacer frente a los enormes retos que implica vivir en este siglo.

Economic development vs. Strong sustainability: the teaching-learning processes of an education for the 21st century

ABSTRACT

Economic development requires that Higher Education Institutions continue to privileging a type of knowledge and teaching-learning systems that have put at risk our permanence in the planet. This despite the fact that built several projects by international organizations to generate a change in the teaching-learning processes that impel a perspective reflexive, critical and with vision towards weak sustainability; The situation remains because in the world what is still predominant is to green development economic. The work of educational institutions is to promote the continuity of mode of production, which is characterized by limiting the subjects to reflect, question and much less transform a society that it is self-destructing. The objective of

Fecha de recepción: 4 de febrero de 2017 Fecha de aceptación: 15 de febrero de 2017

Modelo de citación:

ROSAS BAÑOS, Mara. DESARROLLO ECONÓMICO VS SUSTENTABILIDAD FUERTE: LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE UNA EDUCACIÓN PARA EL SIGLO XXI. Revista Asuntos Económicos y Administrativos No.32, Primer semestre 2017. ISSN 0124-1133. Universidad de Manizales. pp. 147-158

28 Instituto Politécnico Nacional, Centro de Investigaciones Económicas, Sociales y Administrativas, México. +5255 5729 6000 Ext. 63126

Nº 32 - Primer semestre de 2017

this chapter is to analyze whether the changes in teaching-learning processes from UNESCO - From the critical pedagogy - can pay for the construction of a city-dany reflexive and critical, a citizenship capable of contributing to social transformations Necessary to face the enormous challenges of living in this century.

Keywords: economic development, permanence, planet, change, sustainability.

Introducción

La humanidad enfrenta en este siglo retos sin precedentes, no sólo en el ámbito de la pobreza, la desigualdad y el desempleo sino también en el ambiental; la crisis ecológica está obligando a cambios económicos trascendentales y el papel que jueguen las Instituciones de Educación Superior, IES será decisivo en las posibilidades de sobrevivencia que pueda tener la humanidad. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO (por su siglas en inglés) en 1998 se pronunció al respecto de la necesidad del cambio de rumbo de la Educación Superior, en ese año en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior hizo un llamado a que las funciones de la Educación Superior se pusieran al servicio de la sociedad y se dirigieran fundamentalmente a eliminar la pobreza, el hambre, el analfabetismo, la violencia y el deterioro del medio ambiente mediante un planteamiento inter y transdisciplinario. En 2005 instauró la década de la Educación para el Desarrollo Sostenible, aludiendo a la necesidad de un cambio profundo en la formación que estuviera guiado principalmente por el interés de formar gente analítica, reflexiva, crítica y con capacidad de transformar a la sociedad. Sin embargo, los resultados de la Década de la Educación para el Desarrollo Sostenible, DEDS han sido más que minúsculos (UNESCO, 2012). La mayoría de países que fueron encuestados para elaborar los informes de los avances de la DEDS tuvieron resultados minúsculos, incluso, hubo un retroceso en avances de compromisos hacia este tipo de formación. Las IES se ven como motores indispensable del desarrollo económico, “desarrollo” que es incapaz de acabar con la pobreza y construir una sociedad equitativa y que está destruyendo al planeta.

Las políticas educativas en los últimos 30 años no han hecho más que ir arando el espacio para insertar en el mercado las actividades sustantivas de las IES a través de cambios curriculares y de gestión institucional. Cambios que fundamentalmente tienen que ver con la ampliación de la capacidad de las IES de formar profesionales que sean capaces de adaptarse a los contratos de corto plazo, uso de las tecnologías de la información y a las cambiantes exigencias de un mercado global. Específicamente en el ámbito curricular tenemos políticas que incentivan la flexibilidad curricular, la formación por competencias y una débil incursión al desarrollo sostenible (Martínez-Fernández y González, 2015) que persiguen fundamentalmente adaptar las actitudes, conocimientos y valores a la lógica del merca-

do. Aunado a ello están los cambios desde la gestión de las IES que buscan fundamentalmente la vinculación empresarial a través de posicionar al mercado como único parámetro de determinación del tipo de enseñanza e investigación que deben ofrecer las universidades así convertirlas en meras proveedoras de servicios mercantiles que persiguen la generación de recursos externos (Ornelas, 2009).

El curso del desarrollo económico y tecnológico del capitalismo está destruyendo nuestras condiciones orgánicas de vida en el planeta. La crisis ecológica es vista como una oportunidad para ampliar el proceso de acumulación hacia todo lo vivo y con valor de uso en el planeta. El objetivo de este capítulo es analizar si los cambios que se plantean en los procesos de enseñanza-aprendizaje desde la UNESCO -vistos éstos desde la pedagogía crítica- pueden abonar a la construcción de una ciudadanía reflexiva y crítica, una ciudadanía capaz de aportar a las transformaciones sociales necesarias para hacer frente a los enormes retos que implica vivir en este siglo. Para ello, en primer lugar se analiza cómo el desarrollo sustentable pretende dar continuidad al mismo tipo de desarrollo económico asumiendo únicamente cambios de regulación ambiental e introduciendo la naturaleza al mercado y cómo estos cambios paliativos también inciden en el poco compromiso de las instituciones de educación superior respecto al medio ambiente. A continuación se presenta una exploración de la propuesta de la UNESCO de la educación para el desarrollo sostenible para identificar los elementos que servirían a un cambio en la formación de ciudadanos para este siglo.

En el análisis lo que cobra relevancia es la carencia de un sentido reflexivo y crítico en la sociedad, se identifica una educación que se ha caracterizado por formar sujetos para una sociedad que no es capaz de cuestionar el modo de producción, sus instituciones, sus valores y en términos generales a sí misma. Se analiza la pedagogía crítica como mecanismo indispensable para la construcción de una formación que incida en la concientización y reflexión y que pueda formar sujetos emancipados y capaces de contribuir a alternativas a los principales problemas en este siglo XXI.

Desarrollo económico, sustentabilidad e instituciones de educación superior

Aun cuando a lo largo de las diversas perspectivas de las teorías del desarrollo económico se ha hecho énfasis en las características cualitativas del desarrollo, éste desde el *main stream* económico siempre ha estado vinculado fundamentalmente al crecimiento económico. Y lo que para la perspectiva económica convencional se conoce como desarrollo económico, para la perspectiva marxista se llama modo de acumulación, el cual, se define como “el conjunto de regularidades

que aseguran una progresión general y relativamente coherente de la acumulación de capital” (Boyer, 2007) esta anotación se hace pertinente ante la aceptación por parte de los organismos internacionales de la crisis ecológica y su proclamación de un cambio en el paradigma de desarrollo económico (CEPAL, 2010; PNUMA, 2011). Se plantea la necesidad de un cambio en el modo de acumulación y no un cambio de modo de producción que considere elementos como: tecnologías limpias, extensión del régimen de propiedad privado al patrimonio natural, eficiencia energética, regulación ambiental a partir de los instrumentos económicos de la economía ambiental, participaciones público-privadas en la gestión de los recursos naturales y manejo de residuos a diferentes niveles de gobierno. La propuesta de reactivación de la economía según el PNUMA, serían: “en tecnologías de energía renovable, eficiencia energética tanto en edificios de nueva construcción como en los ya existentes, transportes sostenibles y una agricultura sostenible” (Serrano y Martín, 2011:9)” Estos cambios requieren una reestructura productiva que sea guiada por regulaciones ambientales. No se cuestiona propiamente a los incentivos económicos en la producción, no se cuestiona el tipo de asignación de recursos que generan los mercados internos y externos y no se visualiza ningún cambio en el modo de producción capitalista, tampoco en el modo de acumulación sino sólo ajustes a través de la regulación ambiental. Se plantea únicamente generar condiciones de continuidad del modo de acumulación. A la sustentabilidad en esta corriente teórica se le considera débil, sus dos principales características son: por un lado, que el patrimonio natural se puede agregar en el concepto de capital natural y la segunda, es que ese capital natural es sustituible por capital fabricado, “mantener un acervo de capital agregado a través del tiempo es una condición necesaria y suficiente para el desarrollo económico sostenible ya que el crecimiento económico se puede mantener indefinidamente” (Hartley, 2008:61).

Existe una corriente teórica que está vinculada a la economía ambiental, la economía verde, esta apunta a la inversión público-privada en sectores como las energías renovables, transporte, agricultura, bosques y tecnologías limpias; promueve una mayor participación del Estado con el fin de abrir los espacios necesarios para la privatización de la naturaleza (Anisi, 2005). De forma que ni la economía ambiental ni la economía verde apuestan por cambios reales en la dinámica de producción y consumo, más bien pretenden ampliar las capacidades de los mercados para una reasignación del patrimonio natural afín al modo de acumulación.

La economía ecológica, por otro lado, plantea la necesidad de construir otra economía, otra sociedad, otras instituciones, en fin de cuentas otra civilización ya que se reconoce que la crisis en la que nos encontramos no sólo es ambiental sino civilizatoria, es resultado de la capitalización del mundo (Leff, 2004). Aun cuando no se reconoce

explícitamente implica otro modo de producción. La sustentabilidad fuerte que postula no se puede construir sobre las bases del capitalismo “en su definición de la sustentabilidad no hay posibilidad de remplazar muchos recursos naturales no-renovables o la pérdida de biodiversidad; como consecuencia, requiere de medidas no mercantiles para conservar la calidad de los recursos renovables y restringir el uso de los recursos no-renovables” (Barkin, et al., 2012:5). En el proceso de acumulación capitalista la naturaleza es transformada de forma irreversible, siempre en la dirección de un aumento de la entropía de los geosistemas del planeta Tierra (Altwater, 2014:). Los fundamentos biofísicos de la economía ecológica la obligan a modificar la visión de la economía convencional sobre la utilización de los recursos naturales como insumos productivos aislados, es decir, los insumos naturales provienen de ecosistemas y su extracción implica la modificación o en el peor de los casos la desaparición de éstos (Aguilera y Klink, 1994).

La construcción de una economía ecológica requiere cambios que sólo los marcos institucionales podrían promover, puesto que lo que hace posible la continuidad son las mismas instituciones pues marcan una dirección y un sentido que los sujetos viven como normas, valores, lenguajes, imágenes y formas, las instituciones forman subjetividades (Erreguerena, 2002:41)

La búsqueda de un “cambio en el paradigma del desarrollo económico” hacia la sustentabilidad débil es coherente con la forma en la que las Instituciones de Educación Superior, IES están vinculando la noción de sustentabilidad a la gestión educativa. Se realizan programas, actividades y comisiones ambientales que se encuentran sumamente lejos de generar un verdadero cambio en la formación de los profesionistas; se mantienen los programas académicos que siguen contribuyendo al mismo tipo de desarrollo económico. Esto a pesar de que existe el reconocimiento por parte de las IES de que la degradación ambiental y el deterioro del medio ambiente, la contaminación, etc., son causados por una producción desequilibrada e insostenible y por patrones de consumo que agravaban la pobreza en diversas regiones. La primera declaración que aboga por la sustentabilidad por parte de las IES se dio en Talloires¹, en esa declaración se plantean las primeras propuestas de las IES ante la debacle a la que hemos arribado como humanidad. Se propone: 1) que se aprovecharía cada oportunidad para despertar la conciencia del gobierno, las industrias, las fundaciones y las universidades en expresar públicamente la necesidad de encaminarnos hacia un futuro ambientalmente sostenible. 2) Se incentivaría a la universidad para que se comprometiera con la educación, investigación, formación de políticas e intercambios de información de temas relacionados con población, medio ambiente y desarrollo y así alcanzar un futuro sostenible. 3) Se construirían programas para formar expertos en gestión ambiental, desarrollo sostenible, demografía y temas afines para asegurar así que los egresados universitarios tuvieran una capacitación ambiental. 4) Se

crearían programas que desarrollarán la capacidad de la universidad en enseñar el tema del medio ambiente a estudiantes de pregrado, postgrado e institutos profesionales. 5) La universidad debería ser un ejemplo de responsabilidad ambiental estableciendo programas de conservación de los recursos, reciclaje y reducción de desechos dentro de la universidad. 6) Reuniría a los profesionales del medio ambiente para desarrollar programas de investigación, formación de políticas e intercambios de información para alcanzar de esta forma un futuro ambientalmente sostenible. 7) Asociarse con colegios de educación básica y media para capacitar a sus profesores en la enseñanza de problemas relacionados con población, medio ambiente y desarrollo sostenible, entre otros. Es necesario mencionar que hasta 2008, 378 instituciones de 50 países en cinco continentes habían firmado esta declaración.

Cada una de las propuestas apuntaba a contribuir con un nuevo campo de investigación y la formación abocado a la sustentabilidad en las universidades; a pesar del reconocimiento de que la forma de producción y consumo eran los responsables de la crisis ambiental no se planteó una reformulación de los planes y programas de estudio de todas las carreras y posgrados que a fin de cuentas están diseñados para contribuir al desarrollo económico que ha generado tal devastación. En términos generales se apuesta por una sustentabilidad débil al mantener desarticuladas las propuestas de carácter sustentable con la formación de estudiantes en general. De acuerdo a una encuesta de la "University Leaders for a Sustainable Future (ULSF) en 2001 –aplicada a 50 universidades y colegios estadounidenses signatarios de la declaración de Talloires- relevan que los campus 1 URL: <http://talloiresnetwork.tufts.edu/wp-content/uploads/DECLARACIONDETALLOIRES.pdf> muestran resistencia a actividades más ambiciosas y predominan medidas poco sustantivas como el reciclaje, y en lo que respecta a la investigación, la sustentabilidad se manifiesta de formas tan variadas como lo decidan los comités de investigadores" (Martínez-Fernández y González, 2015:65)

En el caso de México los cambios hacia la sustentabilidad se han manifestado a través de la creación de nuevos programas de estudio que pasaron de ser 290 programas educativos de estudios ambientales en el año de 1993 (ANUIES-SEMARNAT, 2002) a "1399 en 2001, el enfoque predominante en las acciones de las universidades va más a lo ambiental que a la sustentabilidad la mayor parte de las posturas sobre las sustentabilidad sólo implican corregir el capitalismo, ... sus modificaciones se aplican dentro de las mismas relaciones sociales predominantes" (Martínez-Fernández y González, 2015:68). Y más que retomar los retos de la sustentabilidad las IES se han enrolado en una ambientalización de las universidades a través de la creación de agendas ambientales (Gutiérrez y Martínez, 2010) que se encuentran completamente desintegradas de la gestión global institucional y tienen pocos resultados al respecto de sus propias metas.

La educación para el desarrollo sostenible: rescatando sus propuestas y analizando sus limitaciones

La UNESCO desde hace tiempo ha planteado la necesidad de un cambio drástico en la educación superior en el siglo XXI, en el informe de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior en 1998 se plantea que las IES deben reforzar sus funciones críticas y de previsión mediante un análisis constante de las nuevas tendencias sociales, económicas y políticas; menciona que se deben formar a los estudiantes para que tengan un sentido crítico y sean capaces de analizar problemas y buscar soluciones asumiendo una responsabilidad social; además de que se posiciona la solidaridad y la ayuda mutua como elementos que debieran permear por cambiar la perspectiva pedagógica tradicional a una integral. En 2002, las Naciones Unidas proclamaron el Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible, EDS (2005-2014) y designaron a la UNESCO como organismo principal, -propuesta fuertemente vinculada a la perspectiva de la sustentabilidad débil de la economía ambiental-. En su primer informe presentado en 2009 se plantea que es necesario construir una educación integral, basada en una perspectiva holística que permita integrar diversos aspectos de la sostenibilidad: ecológicos, socioculturales, económicos, ambientales, locales, regionales y mundiales; con una perspectiva crítica que ponga en tela de juicio los modelos dominantes que son o pueden ser insostenibles (UNESCO, 2009).

Se reconoce que existe cada vez más conciencia de que los avances tecnológicos, la legislación y los marcos políticos no bastan para alcanzar la sostenibilidad pues se plantea que estos deben acompañarse por cambios en las mentalidades, los valores y los estilos de vida. Reto sumamente ambicioso pues como apunta Bauman (2004) la sociedad líquida sostenida en un paradigma individualista ha dejado de cuestionarse a sí misma, las IES han colaborado con la construcción de “una sociedad que ya no reconoce la alternativa de otra sociedad, y por tanto, se considera absuelta del deber de examinar, demostrar, justificar (y más aún probar) la validez de sus presupuesto implícitos y explícitos” (Bauman, 2004:28).

Para la UNESCO educar para el desarrollo sostenible significaba incorporar los temas del desarrollo sostenible a la enseñanza y el aprendizaje, por ejemplo, el cambio climático, la reducción del riesgo de desastres, la biodiversidad, la reducción de la pobreza y el consumo sostenible. A través de un proceso de enseñanza-aprendizaje sustentado en el enfoque por competencias que se supuso permitiría que los seres humanos adquirieran conocimientos actitudi-

des y valores vinculados a las sostenibilidad pero que sin embargo, el enfoque estaba mayormente vinculado a una visión de fortalecimiento de competencias para el mercado global capitalista y que a más de 10 años de haberse adoptado sus resultados en términos de la formación crítica y reflexiva son nulos.

El segundo informe se presentó en el 2012, en este informe se precisa que la EDS es una educación para el futuro, es necesaria para transitar a economías ecológicas. Plantea cuatro prismas de concepción de la EDS:

1. Un prisma integrador, basado en una perspectiva holística que permite integrar diversos aspectos de la sostenibilidad: ecológicos, socioculturales, económicos, ambientales, locales, regionales y mundiales;
2. Un prisma crítico que pone en tela de juicio los modelos dominantes que son o pueden ser insostenibles por ejemplo: la idea del crecimiento económico constante, la dependencia del consumismo y los estilos de vida asociados a este;
3. Un prisma transformativo, que va de la concientización al cambio y transformaciones reales a partir de responsabilización, capacitación y valores;
4. Un prisma contextual, sustentado en el reconocimiento de que no hay una sola forma de vivir o hacer negocios que pueda ser más sostenible en todo momento y lugar, es decir, la sostenibilidad tiene que redefinirse a medida que la realidad cambia (UNESCO, 2012:13).

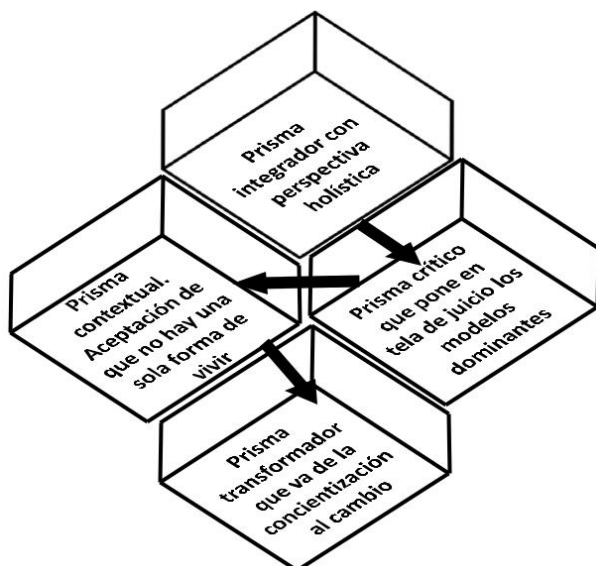


Figura 1: Educación para el Desarrollo sostenible: Proceso de transición.

Fuente: Elaboración propia con base en propuesta de la UNESCO, 2012

Los tipos de aprendizaje más innovadores que se promueven son: Aprendizaje participativo y colaborativo; aprendizaje basado en problemas; aprendizaje interdisciplinario; aprendizaje fundado en el pensamiento crítico; aprendizaje basado en el pensamiento sistémico. Las competencias generales en materia de sostenibilidad son: Competencia para pensar de forma prospectiva, a fin de hacer frente a la incertidumbre y de tener pronósticos, expectativas y planes para el futuro; competencia para trabajar de manera interdisciplinaria; competencia para examinar las interrelaciones, interdependencias y relaciones; competencia para lograr una concepción abierta y el entendimiento y la cooperación transculturales; competencia participativa; competencia de planificación y ejecución; capacidad de sentir empatía, compasión y solidaridad; competencia para motivarse a sí mismo y motivar a los demás; competencia para reflexionar con perspectiva sobre conceptos particulares y culturales.

De acuerdo a estas nuevas concepciones la UNESCO plantea que se requieren formas alternativas de enseñanza-aprendizaje e interacción de las partes interesadas, en las que prime el pensamiento crítico, la búsqueda de sentido y el fortalecimiento de las capacidades para el desarrollo sostenible, es decir, se reconoce implícitamente que la educación tradicional propicia una formación acrítica, sin sentido e insustentable y por tanto, incapaz de liderar una transformación socioeconómica. A decir de Freire (1997:90) "no hay nada o casi nada en nuestra educación que desarrolle en nuestro estudiante el gusto al estudio, a la comprobación, a la revisión de los "descubrimientos" que desarrollaría la consciencia transitivo-crítica. Por el contrario, su peligrosa superposición a la realidad intensifica en nuestro estudiante su consciencia ingenua". Sin embargo, retomando a Bauman (2007), no significa que se haya eliminado el pensamiento crítico en su totalidad más bien se ha dado un sentido diferente a la crítica y esta se ha acomodado de tal forma que nos mantiene inmunes a la problemática en la que vivimos, es incapaz de producir efectos, es una crítica sin dientes.

Aportación de la pedagogía crítica a la educación para el siglo XXI

En términos generales el tipo de educación que se propone fomentar la UNESCO plantea el problema que identifica Freire (1997) la existencia de una educación para el hombre-objeto propia del capitalismo y una educación para el hombre-sujeto capaz de identificar y transformar su realidad. La educación para el hombre objeto encuentra su máxima expresión en la noción de capital humano que se utiliza como sinónimo de educación o cualificación (Recio, 2014). En términos de esta postura teórica se afirma que la educación aumenta la productividad y

por tanto, se constituye en una vía de impulso a la acumulación que va más allá del sujeto-mercancía al sujeto-capital, específicamente a un hombre-objeto y materializándose en el concepto de capital humano, sinónimo hoy de educación o cualificación (Recio, 2014).

La diferencia es una educación para la domesticación y una educación para la libertad, lo que constituye un verdadero reto para la sociedad global que se piensa libre. De acuerdo a Bauman (2004:22) la sociedad se encuentra en un problema del tipo fenómeno vs esencia, es decir, ante una aparente contradicción en la que las instituciones modeladas por la economía neoliberal posicionan la libertad como el valor supremo tanto, en el ámbito económico como en lo social, pero que sin embargo, dicha libertad es aparente ya que nuestra formación acrítica e irreflexiva ha diluido nuestra capacidad de juzgar nuestra propia situación y la búsqueda de ser "objetivamente" libres.

Los elementos centrales del cambio pedagógico por parte de la UNESCO tienen que ver con una formación que lleve a la sociedad a cuestionarse a sí misma y a identificar vías de cambio; esto es lo que para Freire (1997) es la verdadera educación. Castoriadis afirma que lo que está mal en nuestra sociedad es que ha dejado de cuestionarse a sí misma, una sociedad así no puede cambiar y el cambio incluso para los organismos internacionales no es sólo necesario sino impostergable. Vivimos una contradicción más del capitalismo que en su afán por delinear su estructura ideológica para la perpetuación de la estructura económica, la acción pedagógica tal como lo postula Bourdieu y Passeron (1979) al contribuir a las representaciones de legitimidad que aportan al ejercicio y perpetuación del poder ahora imposibilitan un mínimo margen para el cambio que requiere la continuidad temporal del propio capitalismo hacia la sustentabilidad débil.

Desde la pedagogía de Freire (1997) se postulan modelos de ruptura, de cambio y transformación total a través de la concienciación de las masas que genere la capacidad de autorreflexión sobre el tiempo y espacio. Para este pedagogo la educación verdadera es reflexión y acción sobre el mundo para transformarlo, la concienciación lleva a la praxis.

Conclusiones

La perspectiva analítica y crítica que propone la UNESCO para una educación integral en la DEDES no proporciona los pasos que deberían seguir las IES para alcanzar ese objetivo a diferencia de la educación basada en competencias que se ha adoptado en toda América Latina y cuya aplicación directa en el currículo es obligatorio para los procesos de certificación de los planes y los programas de estudio, la DEDES deja completa libertad con la que se deja su aplicación por parte de los países.

En términos generales las IES impulsan la sustentabilidad con un enfoque todavía más débil al que se propone en la economía ambiental. Sólo se comprometen con agendas ambientales que permean superficialmente la gestión de las instituciones, lo cual, les permite mostrar acciones específicas en el ámbito de la sustentabilidad, pero que no tienen mayor trascendencia más que en cuestiones propias a la gestión de residuos o a la disminución o reciclaje de consumibles, en algunos casos se va un poco más allá al tener plantas tratadoras o edificios que se presentan como sustentables. En el plano de la formación, los currículos no se han transformado, las carreras tradicionales se enverdecen con alguna que otra materia en que se toca la cuestión ambiental o el desarrollo sustentable o se crean nuevas carreras vinculadas al desarrollo sustentable o a la conservación (ANUIES-SEMARNAT, 2002). El rumbo del desarrollo económico no se trastoca en absoluto por parte de estas instituciones quienes reconocen varias declaraciones como la de Talloires la grave situación ambiental en la que nos encontramos. Desde la sociología de la educación, específicamente en el campo de la reproducción Bordieu y Passeron (1977) plantean que los resultados de la educación son totales: el dominio ideológico favorece la reproducción de las relaciones sociales de producción capitalista y, consecuentemente, la extinción de la reproducción de la vida comunitaria con una ética antropocéntrica.

Bibliografía

- Aguilera, F. y Alcántara, V. 1994. "De la economía ambiental a la economía ecológica" en Federico Aguilera y Vincent Alcántara (Comp.) *De la economía ambiental a la economía ecológica*. Barcelona: Icaria, pp. 13-32.
- Alvater, E. 2014. El capital y el capitaloceno, *Mundo Siglo XXI*, Núm. 33, Vol. IX, 2014, pp. 5-15 Anisi, D., 2005. "La macroeconomía al comienzo del siglo XXI: sobre el uso y posterior abandono del llamado keynesianismo", en *Revista Principios* No. 1, Universidad Salamanca, España.
- ANUIES-SEMARNAT. (2002) Acciones ambientales de las Instituciones de Educación Superior en México en la perspectiva del desarrollo sustentable: Antecedentes y situación actual. Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales y Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. México
- Barkin, D., Fuente, M. y Tagle D. 2012. La significación de una economía ecológica, *Revista Iberoamericana de Economía Ecológica*, Vol. 19:01-14.
- Bauman, Zygmunt. 2004. *Modernidad líquida*. México: FCE.
- Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean-Claude. 1977. *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Fontamara.
- Castoriadis, C. (1993). La institución imaginaria de la sociedad. Vol. I. Marxismo y teoría revolucionaria. Barcelona: Tusquets Editores.
- Chang, Man Yu. 2005. "Economía ambiental" en Guillermo Foladori y Naína Pierri (Coords) ¿Sustentabilidad? Desacuerdos sobre el desarrollo sustentable. México: Miguel Ángel Porrúa y Universidad Autónoma de Zacatecas, pp. 175-188.
- Erreguerena, M. Josefa. 2002. Cornelius Castoriadis: sus conceptos. ANUARIO 2001, UAM-X. México, pp. 39-47. Disponible en http://148.206.107.15/biblioteca_digital/capitulos/32-1112kfr.pdf. Visitado el 05 de noviembre de 2015.

- Fernández-Enguita, M. (1985). *Trabajo, escuela e ideología*, Madrid: Akal Ediciones.
- Gutiérrez Barba, Blanca E. y Martínez Rodríguez, M. Concepción. 2010. El plan de acción para el desarrollo sustentable en las Instituciones de Educación Superior. Escenarios posibles. *Revista de la Educación Superior*, Vol. XXXIX(2) No. 154, pp. 111-132.
- Hartley, M. 2008. Economía ambiental y economía ecológica: un balance crítico de su relación, *Economía y sociedad*, No. S33 y 34, p. 55-65.
- Martínez-Fernández, Cynthia y González Gaudiano, Edgar. 2015. Las políticas para la sustentabilidad de las Instituciones de Educación Superior en México: entre el debate y la acción. *Revista de la Educación Superior*, No. 174 vol. XLV(2), pp. 61-74.
- Recio Andreu, Albert. 2014. Educación y capitalismo en el análisis radical de S. Bowles y H. Gintis. *Revista de Economía crítica* No. 18, pp. 213-219.