

ARTÍCULO

**TEORÍA Y PENSAMIENTO
EDUCATIVO.
ESPACIO ACADÉMICO DE
REFLEXIÓN Y DEBATES**

*María Teresa Bravo Mercado
Alicia de Alba
Patricia Ducoing Watty
Carlos Ángel Hoyos Medina
Bertha Orozco Fuentes
Claudia B. Pontón Ramos*

Teoría y Pensamiento Educativo.
Espacio académico de reflexión y debates

Resumen

El texto muestra una caracterización de las líneas de investigación que se desarrollan en el Área Teoría y Pensamiento Educativo del IISUE, se brinda una caracterización de los elementos epistémicos, teóricos y ángulos de indagación particulares que en conjunto otorgan identidad al área. Si bien son múltiples las problemáticas de la producción de sus investigadores hay algo en lo cual confluyen, en el análisis de la construcción conceptual del campo educativo, sus líneas de pensamiento, autores clásicos y contemporáneos, corrientes, enfoques metodológicos y categorías que abordan lo educativo como objeto de estudio, para establecer sus dimensiones epistémicas, conceptuales, histórico-culturales y ambientales. Así mismo, se ocupa de los campos emergentes de teorización como el de la educación ambiental, el de la historia de la educación y formación artística.

Palabras clave: Teoría, educación, discurso, episteme, debates

Introducción

En el proceso de reorganización académica del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (antes CESU) las áreas se constituyen en espacios de producción de lenguajes, discursos, sentidos y prácticas educativas; el área Teoría y Pensamiento Educativo, reúne a investigadoras e investigadores interesados en la teoría, reconociendo un campo amplio y complejo de discursos que interrogan y ponen en cuestión a los límites de los saberes educativos en el actual contexto histórico desafiante y cambiante, bajo el compromiso de abrir cauces a la imaginación creadora de nuevos horizontes educativos, para generar nuevas formas de significar o resignificar procesos y prácticas educativas en tanto estos son producciones en devenir y por tanto procesos históricos.

Teoría e imaginación pedagógica no son incompatibles en tanto la teoría no se asume como corpus uniforme y cerrado, sino como campo de significaciones epistémicas, de racionalidades y de producción de sentidos sobre lo educativo. De este modo, en el área confluyen líneas de pensamiento desde diversas lógicas y abordajes metodológicos. Así, los investigadores del área, aun cuando desarrollan líneas de investigación y proyectos diversos, confluyen en el análisis de la construcción conceptual del campo educativo, sus líneas de pensamiento, autores clásicos y contemporáneos, corrientes, enfoques metodológicos y categorías que abordan lo educativo como objeto de estudio, para establecer sus dimensiones epistémicas, conceptuales, histórico-culturales y ambientales. Asimismo, se ocupa de los campos emergentes de teorización como el de la educación ambiental, el de la historia de la educación y formación artística. (Documento. Área Teoría y Pensamiento Educativo, 2009:1)

Se parte de que la teoría es una forma de saber que privilegia la reflexión crítica y el pensamiento abstracto que interroga las lógicas y racionalidades, desde las cuales se piensa y actúa en educación. Este sentido de lo teórico se discute desde el campo de las ciencias sociales y de las humanidades como horizonte amplio, en el cual se inscriben los debates teórico-educativos. Interesa, igualmente, propiciar y generar líneas de investigación educativa que se orienten y se sustenten en perspectivas abiertas, no lineales ni homogéneas incorporando las posibilidades teórico metodológicas de los debates teórico-conceptuales actuales de las ciencias sociales, humanas, de la cultura y de la educación.

Los académicos integrantes del área se encuentran en ella participando como resultado y devenir de sus

particulares trayectorias académicas y aportaciones que vienen generando desde el CESU, esto es, la configuración del área posee una procedencia basada en las producciones y los debates, en los cuales se encuentran participando cada investigadora e investigador a lo largo de su carrera académica.

Los investigadores que participan en esta área, poseen estilos de investigación propios, y han sido formadores de varias generaciones de educadores interesados en las teorías educativas y en las prácticas apuntaladas con estas producciones. En este sentido, los investigadores conformar estilos y posturas diferenciados, con proyectos individuales y colectivos diversos, y es a partir de ello que imprimen sentidos a la vida colegiada de sus miembros.

En términos teóricos subyace en los trabajos del área una idea de sujeto de conocimiento en devenir, historicidad y trayectoria. Sujetos prácticos comprometidos en la reflexión crítica sobre los discursos educativos, contrario a un sujeto poseedor de verdades formalizadas; consecuencia de ello se produce el juego del dialogo fundamentado y la interlocución, la confrontación de ideas, de apertura de interrogantes, motores del debate, que abre las posibilidades para pensar lo educativo como valor social y bien público.

El área de Teoría y Pensamiento Educativo se caracteriza por ciertos principios y condiciones. Es un área abierta dado que sus miembros desarrollan su labor de investigación en un marco dinámico, plural, flexible y diverso, vinculados en un propósito común; el compromiso y la apuesta al fortalecimiento de los debates y las prácticas educativas pensadas desde sus lógicas de construcción.

Se generan estilos y estrategias diversas de trabajo y modos de producir el conocimiento educativo, el cual se organiza bajo diversas modalidades (véase anexo):

TOE

- Líneas de investigación que no son exclusivas del área sino del Instituto, pero que poseen fuerte filiación dentro del área.

- Programas de investigación, cuando existen grupos colegiados de trabajo con una trayectoria, organización interna y externa en vínculo con otras instituciones, y grupos de investigación y formación.

- Proyectos de investigación particulares derivados de las líneas y programas de investigación.

Los seminarios permanentes y temáticos, son escenarios y procesos de interlocución y formación especializada que se desarrollan en el área bajo la coordinación de los responsables de las líneas y proyectos de investigación, su organización es en ocasiones sólo del IISUE o de manera interinstitucional, nacionales e internacionales, según las agendas de cada seminario. Los seminarios del área son: Historia social y cultural de la educación artística en México (1920 – 1940); Seminario Internacional Epistemología, cognición, enseñanza, conocimientos; Teoría y Educación; Curriculum y Siglo XXI; Educación Ambiental para la Sustentabilidad; Pensamiento Crítico y Educación; Seminario: Educación Secundaria; Teorética, Análisis Social y Educación. Los seminarios son pieza clave en el desempeño del área, son igualmente diversos en su organización y tienen que ver con los estilos y los hábitos de trabajo de las investigadoras y de los investigadores.

En seguida se presentan algunas expresiones o trazos de estas líneas, programas y proyectos escritos por algunos de los académicos del área.

Horizonte ontológico semiótico en la relación espacio epistémico - teoría

Alicia de Alba

Se parte de asumir dos tesis sobre la relación, entre la teoría del conocimiento de los objetos (TCO) y las teorías del objeto educación (TOE). Por TCO se entiende al espacio epistémico en el cual se generan las reglas del juego para la producción del conocimiento, para su legitimación social y política y para su desvalorización, si es el caso. Las TOE son elementos y corpus conceptuales, teóricos, que permiten la comprensión, el análisis y la investigación de la educación y de lo educativo.

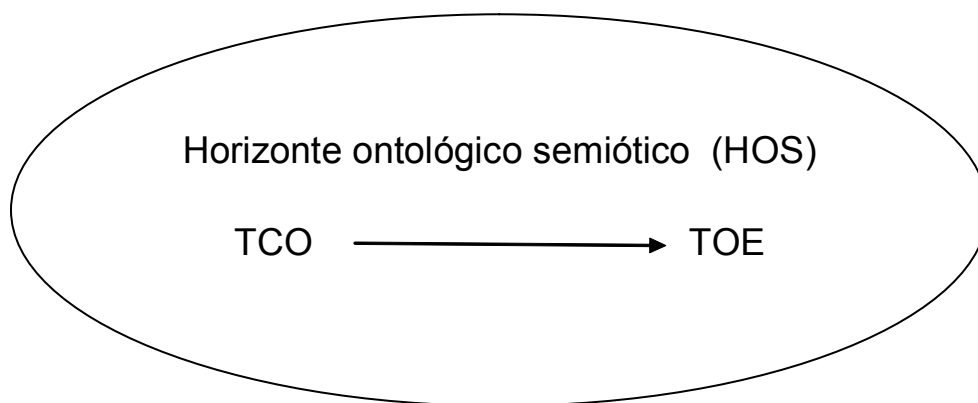
A partir de 1990 se ha trabajado, entre otras, con las siguientes tesis:

Tesis primera. La polémica que se desarrolla en torno al conocimiento, a la ciencia, involucra a las ciencias sociales o humanas. Las producciones conceptuales, teóricas, sobre la educación se inscriben en el marco de tales ciencias, por tanto esta polémica las atañe

Tesis segunda. En el campo de la educación se observa históricamente una influencia determinante en la relación teoría del conocimiento del objeto-teoría del objeto educación (TCO-TOE), y no de manera inversa como sucede en otros campos.



Esta situación relacional epistemológico-teórica es uno de los aspectos que obligan a la reflexión sobre la relación TCO-TOE, en el campo de la Pedagogía, Ciencias de la Educación o discursos y saberes educativos. (de Alba:1990). A partir de 2009 se ha empezado a trabajar con la tesis de la inscripción de la relación TCO TOE en un horizonte ontológico semiótico (HOS). Un horizonte ontológico-semiótico es el lugar simbólico, inter simbólico, ontológico, semiótico, epistémico, teórico, valoral, estético, ético, histórico, cronotópico, etc., desde el cual se construye, comprende, analiza y considera un campo, un problema o una cuestión, i.e. la realidad misma.



Esta nueva tesis permite y propicia el estudio y el análisis de los debates de corte ontológico generadas en el campo de la filosofía en las últimas décadas del Siglo XX y la primera del Siglo XXI y sus implicaciones en las producciones teóricas que permiten la comprensión de lo educativo, como respuesta discursiva constitutiva del plano ontológico – y la educación, como práctica y campo de análisis, reflexión y producción conceptual, el cual ha sido nombrado y es nombrado como Pedagogía, Ciencia o Ciencias de la Educación, Discursos y Saberes Educativos e Investigación Educativa.

Constitución conceptual e histórica del campo educativo en México

Claudia B. Pontón Ramos

En mi trayectoria como investigadora; confluyen aspectos paralelos que han determinado tanto mi formación académica, el perfil de mis trabajos de investigación, así como el desarrollo de las líneas de investigación en las que colaboro. Mis actividades de investigación y de docencia se centran en cuatro líneas:

- a) Delimitación y problemática teórica del campo educativo en México;
- b) Prácticas y procesos de formación del posgrado universitario
- c) Identidad y formación profesional de estudiantes universitarios. El caso de la UNAM
- d) Filosofía, teoría y campo de la educación

A partir de estos aspectos, me planteo como reto consolidar una línea de investigación relacionada con el análisis sobre la constitución teórica e histórica del campo educativo en México, a partir de la consolidación de ciertos grupos de trabajo y mi participación en los Seminarios de Teoría y Educación (coordinado por la Dra. Alicia de Alba) y de Pensamiento Crítico y Educación (coordinado por la Mtra. Patricia Ducoing), los cuales tienen como objetivos generar un espacio de estudio, análisis y discusión, sobre los debates actuales en materia de Ciencias Sociales, Humanidades, y Educación, mediante la revisión de las aportaciones de diferentes teóricos vinculados con nuestro campo disciplinar, así como propiciar y llevar a cabo proyectos de investigación y editoriales acordes a las temáticas de los mismos. En estos espacios de interlocución, por otra parte, se han abierto y delimitado tópicos de discusión para apuntalar la reflexión sobre la constitución conceptual de la educación como objeto de estudio y su impacto en la formación de profesionales en este campo.

Debates temáticos y de confrontación relacionados con el área de Teoría y Pensamiento Educativo:

a) A partir de mis investigaciones he podido identificar que dentro de la configuración del campo educativo en México encontramos tres momentos fundamentales: el que refiere a la conformación de la pedagogía como campo académico y disciplinario; el que remite a la configuración del campo educativo, desde múltiples perspectivas referenciales e interdisciplinarias y el que remite a la conformación del campo de la investigación educativa, a partir de procesos de profesionalización e institucionalización, tanto del campo pedagógico como del campo educativo. Estos espacios de configuración discursiva se encuentran al mismo tiempo delimitados por periodos históricos diferenciados.

b) Construir una semblanza sobre la historia de la disciplina pedagógica y educativa en México implica de manera directa retomar a la escuela y la historia de las prácticas escolares como ejes fundamentales, esto en el marco del desarrollo de proyectos político-institucionales generados en el contexto nacional mexicano.

c) Por otra parte, la incorporación de un análisis histórico sobre el debate educativo de los últimos años del siglo XIX y los primeros del siglo XX es fundamental, ya que en este periodo proliferaron grandes pensadores en México, ligados a la Universidad Nacional y a la Escuela Normal, en este sentido, el debate educativo que se genera en este periodo define referentes importantes dentro de la historiografía de la educación Mexicana.

Podemos señalar que si bien la historia de la educación en México, va constituyendo la historia del campo disciplinario de la pedagogía, porque en ciertos momentos históricos se implican. También es cierto que en otros mantienen una articulación muy superficial y contingente, sin embargo, nos es posible identificar tres vertientes que están muy ligadas al campo:

- 1) La primera se relaciona con el desarrollo de la pedagogía orientada al quehacer didáctico,

desde la perspectiva de las escuelas normales, en función a la conformación del Estado y del Sistema Educativo Mexicano

2) La segunda se relaciona con el desarrollo y evolución del campo pedagógico en la Universidad Nacional Autónoma de México

3) La tercera con la llegada de las ciencias sociales a este campo de conocimiento, junto con los procesos de institucionalización de la investigación educativa, que genera otro perfil del debate educativo en México.

Epistemología, hermenéutica y método

Carlos Ángel Hoyos Medina

En el marco del Área Teoría y Pensamiento Educativo, en la orientación de la línea de Epistemología, Hermenéutica y Método, desplegada bajo el Programa Formación, el interés temático centra su objeto en lo que se considera el conjunto de aspectos requeridos para fundamentar proyectos de investigación que posibiliten leer de manera adecuada elementos del proceso educativo, en condición de objeto de estudio, y la situación que justifica la aproximación a sus diversas manifestaciones, tanto conceptuales como de regularidad empírica, en su expresión cualitativa y cuantitativa.

Se plantea la indagación operativa resaltando los aspectos que delimitan la posición del investigador ante su objeto, lo cual lo ubica en la consideración del nivel epistemológico-hermenéutico. Acorde a los atributos del objeto, su lectura puede emplazarse desde un tratamiento lógico-trascendental, a una aproximación de corte empírico, por mencionar dos vías de enfoque recurrentes en las diversas formas de aplicación de investigaciones educativas, derivadas de las múltiples disciplinas que abordan el proceso educativo. Indagar las condiciones de posibilidad partiendo de los elementos constitutivos del objeto, conlleva a incorporar un tratamiento explicativo de su comportamiento, así como un tratamiento interpretativo de sentido.

Esclarecer la posición del investigador, genera a su vez la necesidad de fundamentar en torno al despliegue teórico, buscando el papel que juegan las proposiciones iniciales que enuncia, para indagar como es posible un acoplamiento pertinente de los marcos referenciales teóricos que coadyuven a la explicación acerca de atributos particulares del objeto, de su referencialidad multicausal, su desenvolvimiento particular y, en cierto modo, un cierto cálculo racional de su posible e hipotético devenir específico. El papel de la teoría es concebido como un referente de búsqueda de consenso objetivado. Mediante la teoría se considera que se promueve un diálogo de validación epistémica, de comunicación racional explicativo-comprensiva respecto del objeto, que trascienda postulaciones tendencialmente subjetivas.

La posición epistémica y teórica incorpora y genera categorías y conceptos, los cuales, a su vez, permiten delinear más finamente las características primordiales que se van detectando con relación al objeto de estudio. Posibilitan la aproximación y construcción de marcos referenciales integradores de reflexión, análisis y cualificación del objeto. Las primeras aluden a sus atributos aceptables consensualmente, incluso de manera discursiva, mediante tratamiento lingüístico, como lo hemos apreciado en el despliegue explicativo acerca de lo que podemos asumir como 'formación', 'conciencia histórica' (Gadamer). Los conceptos permiten una aplicación operativa más cercana a un principio de realidad deliberativa y constatable, incluso en la dimensión empírico-funcional, como lo puede ser el concepto de 'grupo', 'conducta' (Bléger), que se manifiestan en un sentido histórico-social móvil, diferenciado y relacional. Son referentes que permiten desglosar, por los atributos de su objeto, el enfoque de explicación e interpretación que requiere para su aporte cognitivo, así como el enfoque metodológico que se considere pertinente para su tratamiento.

La cuestión de método es consustancial del planteamiento teórico, categorial y conceptual, derivado de la posición epistémica que asume el investigador. Por ello es primordial la premisa metodológica

de concebir el sentido relacional que plantea para el tratamiento del objeto. Bajo la presente línea de investigación se contempla la forma en que el investigador se aproxima a su objeto. La posición epistémica de si lo concibe como un objeto 'dado' o, según el momento, situación y condiciones de contexto, como un objeto a construir. En lo particular, de la investigación educativa se plantea la proposición inicial de que el objeto pedagógico se encuentra delineado por aspectos socioculturales compartidos, aún cuando particularmente conformados, de condición histórica, de situación de contexto y atributos de despliegue culturalmente enmarcados. En el mismo sentido se plantea que el sujeto educativo es participativo, propositivo, susceptible de interpretación y no tanto de experimentación. Si bien al objeto educativo se le puede abordar metodológicamente con base en su expresión empírica, la regularidad empírica de su intensidad manifiesta plantea un tratamiento deliberativo, partiendo de una visión totalizadora, para posteriormente realizar el análisis de sus partes, estableciendo el sentido relacional que lo configura. Esto nos lleva a indagar sobre 'estructuras localizadas' y detectar lo que podemos considerar como 'estructuras no localizadas', ubicando el objeto educativo, al sujeto del proceso educacional como un objeto relacional, en el encuadre de los colectivos sociales, con atributos de constante transición, sin incurrir en el relativismo, a la vez que superando los límites sobredeterminantes de la ilusión deshistorizada y reduccionista del tratamiento positivo, del simplicismus de reflejo empírico-analítico.

Pensamiento crítico en educación

Patricia Ducoing Watty

La idea de esta línea de investigación surge en el marco del trabajo emprendido en la Asociación Francófona Internacional de Investigación de Ciencias de la Educación (AFIRSE), sección mexicana, con la intención de cuestionar las concepciones de educación, los saberes, los discursos establecidos y las prácticas educativas vigentes, ya sea aquellas que aludan a los conocimientos legitimados, métodos de enseñanza, políticas educativas o a los sistemas de evaluación, entre otros, y que apuntalan los acercamientos teóricos y epistemológicos reduccionistas, simplificadores, unidimensionales y lineales de la realidad educativa y, por tanto, de la realidad humana y social. Se trata de un intento por repensar las temáticas educativas desde una óptica menos unidimensional, fragmentaria y mutilante, capaz de dar cuenta de la complejidad (Edgar Morin) y multireferencialidad (Jacques Ardoino) de lo educativo, como una alternativa de pensamiento que abrigue la posibilidad de un análisis crítico de tópicos y problemas educativos relevantes con base en el reconocimiento de un sistema categorial eludido por otras lógicas, teorías o epistemologías. Hacemos referencia, por ejemplo, a categorías tales como la contradicción, la articulación, la incertidumbre, la diferencia, la singularidad, a partir de las que, rompiendo con los esquemas simplificadores y homogeneizantes, es posible avanzar en el conocimiento y la aprehensión lo educativo.

La noción de "pensamiento crítico en educación", tal como la conceptualizamos en este proyecto, consiste sobre todo en una posición, un compromiso, si no es que en una actitud de los participantes, para elucidar, reflexionar y debatir de manera seria y rigurosa las temáticas clásicas y emergentes que atraviesan el campo teórico y epistemológico de la educación, al igual que el vasto escenario de las prácticas educativas que actualmente se despliegan en consonancia con las reformas liberales, que se suceden a la fecha en nuestra sociedad y, en general, en el mundo educativo globalizado, innegablemente dominado por la ideología neoliberal. En efecto, con rigor se ha constatado que en este mundo educativo globalizado se utiliza falsamente la denominación "pensamiento crítico", como un vocablo aparentemente progresista y de avanzada, que enarbola las banderas del sujeto, de la diversidad, de la ciudadanía, entre otros, pero que convoca al sometimiento, a la sumisión del hombre y de las prácticas sociales y educativas a las fuerzas del mercado.

El pensamiento crítico en educación, desde nuestra perspectiva, puede situarse en la confluencia de varias tradiciones teórico-disciplinares como epistemológicas, que han nutrido la labor siempre inconclusa de la

crítica en este ámbito. Sin duda alguna, los trabajos de la Escuela de Frankfurt, a través de sus diferentes aportaciones de índole filosófica, antropológica, sociopolítica y psicoanalítica, constituyen una base fundacional del quehacer de conocimiento, de comprensión y de acción en educación, pero también las fértiles y ricas contribuciones de teóricos, practicantes y militantes de otras latitudes del viejo continente y de la propia Latinoamérica (Freire), quienes desafiando la entronización de la racionalidad científica y técnica en general y, en particular, la de la educación, así como su universalización, han marchado en el interminable camino de la búsqueda de la liberación del hombre y de la transformación social y cultural de la sociedad.

Este proyecto representa, en suma, un espacio proclive a afrontar los problemas educativos, sociales y humanos no desde la certeza intelectual que nos caracteriza, sino desde la construcción de un camino accidentado, incierto y abierto, tendiente a construir un pensamiento alternativo y a desplegar una praxis basada en la dialógica y en el reconocimiento de la indiscutible complejidad de lo educativo.

El debate en el campo del curriculum en México

Bertha Orozco Fuentes

Interesa en nuestro proyecto de investigación educativo curricular en una perspectiva crítica, siguiendo de algún modo la línea de los debates gestados en México y en América Latina, desde los años ochenta, ubicar en el centro la discusión sobre el vínculo curriculum – sociedad. Es importante reconocer el estado del debilitamiento o escaso debate teórico conceptual del campo educativo y del curricular en particular.

En el caso mexicano, el último estado de conocimiento sobre la investigación curricular editado por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa A. C. en el 2003, reporta escasa producción teórico conceptual que fundamente los procesos de cambio curricular en el sistema educativo del país, en todos sus niveles educativos, sólo el 6.39 % de 719 referencias localizadas se ocupa de lo teórico curricular, son más las fuentes que dan cuenta de experiencias, de nuevas propuestas curriculares y de cambios de planes de estudio y de evaluación curricular, sobre todo en el nivel de enseñanza superior (Díaz Barriga, 2003:28). Podría interrogarse la direccionalidad de sentido discursivo (fundamentos, saberes y prácticas) de hacia dónde se orientan los procesos curriculares.

La teoría no tiene sentido en sí misma, sólo como acto de contemplación metafísica, sino interesa como una forma de saber especializado, que antecede al conocimiento más que predicarlo, la teoría sirve para problematizar la realidad, para interrogarla (Sánchez Puentes, 1995). En este sentido identificamos como importante el debate teórico curricular, en el momento actual cuando aparece en la escena de los procesos de cambio e innovación de los modelos educativos una nueva terminología (conceptual), a saber: aprender a aprender, sociedad educada, aprender a lo largo de la vida, competencias, educación centrada en el aprendizaje y en el alumno, evaluación de competencias, etc., con ello se otorga pretendidamente nuevos significados al objeto curriculum y sus prácticas; se pretende con ello dar sentido y cauce a las reformas educativo curriculares (Orozco en prensa).

Este nuevo lenguaje y terminología emerge a nivel internacional y nacional en voz de diversos sectores sociales: las empresas, red y agencias para la toma de decisiones, entre algunos funcionarios encargados administrar recursos en los sistemas educativos internacionales, regionales y nacionales, entre organismos internacionales, en comisiones curriculares, y entre algunos académicos convencidos del empleo innovador de estos nuevos conceptos que orientan las prácticas curriculares, sobre todo a partir de los años noventa en la región.

Es pertinente el uso renovado de conceptos, es prioritario ciertamente sostener visiones y misiones inéditas

y actualizadas para reformar los anquilosados modelos educativos en cualquier país, es importante en este cambio de siglo y de época, renovar el modo en que significamos las prácticas socioeducativas. Sin ninguna duda, esto es una responsabilidad de todos los sujetos educativos y de la sociedad entera.

Lo que es preocupante y demanda la reflexión crítica de los nuevos lenguajes, es la facilidad con que se expanden los usos del nuevo lenguaje para nombrar como novedoso, innovador y prometedor un "nuevo" modo de hacer las prácticas, que ya se significaban de otro modo en diversos momentos del devenir constitutivo del campo curricular, con el uso de términos pedagógicos que ahora se desplazan para dar cabida a la nueva terminología. A decir de Gimeno Sacristán "Los nuevos lenguajes puede que sean necesarios para abordar nuevas realidades, ... pero, frecuentemente, son la expresión de la capacidad de los poderes y las burocracias tienen para uniformar las maneras de ver y pensar la realidad en función de determinados intereses" (2008:9)

Éste es, a grandes rasgos, el modo en que vemos problematizado el campo del curriculum, lo cual justifica trabajar en la producción de significados teórico conceptuales y prácticas discursivas en una perspectiva latinoamericana asumiendo a la práctica social pedagógica como proyecto político cultural como la significó en la Paulo Freire (Puiggrós, 2005) Las producciones que han derivado de esta vertiente de la investigación orientan y posibilitan nuestra participación en los debates del campo del curriculum desde México.

Educación, Ambiente y Sustentabilidad

Ma. Teresa Bravo Mercado

La atención de las instituciones educativas a la crisis ambiental contemporánea, es una exigencia de nuestro tiempo, que distintos sectores de la sociedad desde los años setenta han planteado a nivel mundial, integrándose México a este llamado desde la segunda mitad de los años 80. Un punto central en este marco se refiere al análisis de los cursos de acción o estilo de desarrollo que se deben impulsar en el país a fin de detener y en el mejor de los casos, revertir las tendencias profundas de deterioro de los recursos naturales, del medio ambiente, así como de la calidad de vida del género humano y de los demás géneros. Entendido el desarrollo como el avance en los niveles de crecimiento económico, bienestar social, cultural y político de una sociedad o país, a fin de satisfacer sus necesidades básicas, a través del uso de los recursos y sistemas naturales, se busca ahora impulsar un desarrollo con equidad, justicia y productividad, con base en el uso sustentable de los recursos naturales que mantengan la integridad ecosistémica de la naturaleza.

Transitar hacia el este tipo de desarrollo alternativo implica una nueva visión del mundo, una reestructuración de las relaciones Estado-Sociedad, una intervención protagónica de la sociedad en las decisiones y cambios institucionales y culturales para la generación de nuevos valores sociales y una distribución equitativa de la riqueza. También implica un énfasis por estabilizar la población y distribuirla mejor, una modificación de patrones de producción y consumo sobre todo en los países desarrollados y en los segmentos acomodados de los países pobres, una reorientación tecnológica para atenuar impactos y reducir riesgos, un rediseño de políticas, instituciones, normatividad y una nueva perspectiva cultural de la sociedad y en la formación en todos los niveles educativos. En suma la vinculación desarrollo-medio ambiente se ha instalado como punto crucial para el presente y sobre todo el futuro de las sociedades.

En dicho contexto se ha configurado la educación ambiental, que trata de responder desde su trabajo educativo, a la aguda problemática socioambiental que estamos viviendo, a través de impulsar una nueva cultura acorde con los desafíos que existen por conservar de manera razonable las condiciones que hacen posible la vida. La educación ambiental, como todo objeto de lo social, ha sido sujeto de

múltiples definiciones que en el corto espacio es difícil reproducir, sin embargo podemos aproximarnos a caracterizarla como: un campo, proceso y sistema, enmarcado en un progresivo desarrollo y consolidación, no lineal y sin conflictos. Este campo intenta interpretar y orientar los procesos y prácticas de educación ambiental, desde perspectivas lo más amplias posibles para revisar la relación entre ambiente, sociedad y sustentabilidad, analizando la compleja red de articulaciones e interdependencias existentes entre los componentes biofísicos, económicos, culturales, y sociopolíticos de los procesos educativos dentro de un proceso histórico en permanente interpretación. La educación ambiental se propone alcanzar objetivos tendientes a lograr una elevación de la calidad de vida de los seres humanos y de las otras especies vivas con las que compartimos el planeta, a través del trabajo sobre valores, conocimientos, aptitudes, actitudes, sentimientos, pautas de conducta y prácticas sociales e individuales.

La intersección entre medio ambiente, desarrollo, sustentabilidad y educación, necesariamente abre a muy diversas temáticas de investigación, en este tiempo nos hemos centrado en la realización de las siguientes investigaciones:

“El cambio ambiental de las universidades: Los programas institucionales de medio ambiente” e “Incorporación de la dimensión ambiental al Currículo Universitario de la Universidad Nacional Autónoma de México” (1991-2000). Con las cuales se pretende analizar el impacto de los Programas Ambientales Institucionales en la reconversión ambiental de las IES y analizar las diferentes experiencias en la UNAM acerca de los procesos de incorporación de la perspectiva ambiental al currículo institucional del nivel licenciatura, respectivamente.

“Los procesos de profesionalización en el campo de la educación ambiental en México. Análisis de programas académicos de formación en educación ambiental”, se busca analizar las implicaciones conceptuales, curriculares, así como el impacto, en la profesionalización de los educadores ambientales. “Avances de la investigación en educación ambiental en México: 1980-2000”, se pretende detectar las instituciones y los investigadores que han llevado a cabo investigaciones en materia de educación ambiental y “Desarrollo del Plan de Acción para el Desarrollo Sustentable en las Instituciones de Educación Superior”. La finalidad prioritaria es la elaboración de Planes Ambientales a nivel de cada Institución, buscando impulsar la reconversión ambiental de dichas instituciones.

Conclusiones

En conclusión, las aportaciones expuestas han pretendido resumir de alguna manera, las líneas de investigación y las trayectorias de los objetos de estudio y líneas de investigación que desarrollan las investigadoras e investigadores del área, que se caracterizan por el compromiso y profundidad de sus producciones, en las que dan cuenta del tipo de interrogantes que cada proyecto de investigación abre. Las producciones que ya se han generado, son ampliamente reconocidas en las instancias de difusión y en algunos espacios de formación de nuevas generaciones de estudiantes de posgrado en educación y de nuevos investigadores en el área metropolitana y en el interior del país.

Por el momento, en el área se proyectan estudios de largo alcance y una reflexión acerca de la conformación y reconfiguración, en el presente siglo, de sus líneas de investigación para fortalecer la práctica de interlocución que se ha construido con investigadores nacionales e internacionales.

Fuentes y referencias

Arduino, Jacques (2000). *Les avatars de l'éducation, problématiques et notions en devenir*. Paris, PUF. (Collection Education et formation, pédagogie théorique et critique).

.....(2000) *Propos actuels sur l'éducation*. Paris, L'Harmattan. (Diagonale Critique).

.....(1977). *Education et Politique*. Paris, Gauthier-Villars. Bléger, J. (1977). Psicología de la conducta. Paidós. Bs.As.

Ardoino, Jacques, et. al. (2009). *L'éducation entre autres. Les entretiens de Pelleport*. Paris, L'Harmattan. (Education et formation)

de Alba, Alicia (1990) "Teoría y Educación. Notas para el análisis de la relación entre perspectivas epistemológicas y construcción, carácter y tipo de las teorías educativas" en *Teoría y educación*. En torno al carácter científico de la educación México, CESU-UNAM, 1996 177 p.

Díaz Barriga C., Ángel (coordinador) (2003) *La investigación curricular en México. La década de los noventa*. México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa a. C., 304 pp.

Gadamer, H.G. (2000). *Elogio de la teoría*. Península. Barcelona.

----- (2001). *El problema de la conciencia histórica*. Tecnos. Madrid.

Gimeno Sacristán, José (compilador) (2008) *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* Madrid, Paidós Básica, 233 pp.

Gómez Sollano, Marcela (2003) "La noción de espacio: concepción y potencialidad" en *Filosofía, teoría y campo de la educación. Perspectivas nacional y regionales*. México, COMIE, pp. 95- 103.

Morin, Edgar (1990). *Introduction à la pensée complexe*. Paris, ESF.

Morin, Edgar et Jean-Louis Le Moigne (1999). *L'intelligence de la complexité*. Paris, L'Harmattan.

Morin, Edgar (2001). *L'identité humaine*. Tomme 5. Paris, Seuil. (La Méthode).

Orozco Fuentes, Bertha. "Competencias y currículum: una relación tensa y compleja" en, *El discurso de las competencias y otras temáticas educativas*. Memoria de las charlas académicas 2008-2009. FES Iztacala, UNAM, (en prensa)

Puiggrós, Adriana (2005). *De Simón Rodríguez a Paulo Freire. Educación para la integración iberoamericana*. Bogotá, Convenio Andrés Bello, 2005, 131 pp.

Sánchez Puentes, Ricardo (1995) *Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de investigación científica en ciencias sociales y humanas*. México, Centro de Estudios sobre la Universidad-UNAM / ANUIES, 1995

ANEXO

Líneas y programas de investigación

Currículum, cultura, identidad y horizonte de futuro
Debates filosóficos y construcción teórica en educación

Educación, Ambiente y Sustentabilidad

Educación secundaria

Epistemología, teoría y método

Epistemología y procesos cognoscitivos

Genealogía de prácticas y discursos en educación y cultura

Narrativas, espacio biográfico Metodologías: genealogía, análisis de discurso y hermenéutica (otras)

Pensamiento educativo a partir de autores clásicos y contemporáneos en Ciencias Sociales, humanidades y educación

Pensamiento crítico y educación

Política Cultura y educación

Programa de investigación: Debates e Imaginario social

Representaciones y construcción de conocimiento