

# **La humanidad frente a los desafíos del capitalismo decadente**

**Rubén Ibarra Reyes,  
Eramis Bueno Sánchez,  
Rubén Ibarra Escobedo y  
José Luis Hernández Suárez**  
Coordinadores



Primera edición 2017

*La Humanidad frente a los desafíos del capitalismo decadente*

DR © Rubén de Jesús Ibarra Reyes  
DR © Eramis de la Cruz Bueno Sánchez  
DR © Rubén Ibarra Escobedo  
DR © José Luis Hernández Suárez  
DR © Unidad Académica de Ciencias Sociales, UAZ  
DR © Taberna Libraria Editores A C  
DR © Desarrollo Gráfico Editorial S A de C V

**Diseño:** M en C Nilovna Legaspi Coello

**Edición General:** Dra. Martha J. Ibarra Reyes

**Edición Digital:** Francisco Frimario Gerardo Ávila Jasso

**ISBN: 978-607-9455-43-9**

*Hecho en México*

*Made in México*

*Los textos que componen este libro se seleccionaron para que fueran publicados, no sin antes haber pasado por un riguroso proceso de “doble ciego” por expertos de diversas instituciones académicas, invitados por el comité editorial.*

Edificio II de Posgrados de la U.A.Z. Planta Baja Av. Preparatoria s/n  
Campus Universitario II Fraccionamiento Progreso. Zacatecas, Zac.  
C.P. 98000 Tel. (492) 92 5 66 90 ext. 2850

*La Humanidad frente a los desafíos del capitalismo decadente  
de Rubén de Jesús Ibarra Reyes, Eramis de la Cruz Bueno Sánchez,  
Rubén Ibarra Escobedo, José Luis Hernández Suárez.*

*Se terminó de imprimir en los talleres gráficos Signo Imagen en septiembre de 2017.*

*Tel. (449) 9227806*

*1000 ejemplares*

# Agua, medio ambiente y cambio climático. Estrategias desde lo local.

Coordinadores: Dr. Alex Ricardo Caldera Ortega y Dr. Daniel Tagle Zamora

La idea de desarrollo, en todas sus vertientes (crecimiento económico, desarrollo humano, o desarrollo sustentable), ve a la gestión de recursos naturales como algo marginal. Los planteamientos alternativos hacen énfasis en procesos que pongan en el centro la relación entre sociedad y naturaleza, con estructuras de organización social esencialmente democratizadas. Entender el cómo se han dado éstos procesos en México y América Latina es el objetivo de esta mesa.

# Contenido

## *Agua, medio ambiente y cambio climático. Estrategias desde lo local.*

Adaptación al cambio climático y gestión del agua urbana: entre los paradigmas dominantes y las dinámicas locales	3155
Adaptación al cambio climático: Importancia de la gestión comunitaria para garantizar el derecho humano al agua en México	3173
Conservación del agua ante la disposición urbana de pago de la ciudad de Teziutlán Puebla, en el cerro de Chignautla	3187
Conservación del bosque protector “Chongón Colonche”, sector comuna dos mangas, provincia de Santa Elena, Ecuador	3204
Contradicciones étnicas y de género en políticas ambientales en México: Decreto “Parque Nacional Ixtac-Popo” y estrategias de reproducción social indígena y campesina en Sierra Nevada, Pue.	3215
Defensa de los bienes comunes. La defensa del agua y los montes de Milpa Alta, Cd. de México	3229
<b>El diálogo transdisciplinario, una herramienta en el fomento del consumo ético, responsable y solidario. Una experiencia universitaria</b>	<b>3245</b>
El enfoque de Co-manejo y la resolución de conflictos en la pesca ribereña de la Presa Zimapán, Hidalgo (México)	3260
Entre discursos globales y experiencias locales de Adaptación al Cambio Climático en la Frontera México-Guatemala: reflexiones en torno a una repolitización integradora	3274
Estrategias de disminución del impacto ambiental derivado del crecimiento urbano. San Luis Potosí y la necesidad de una agenda urbano-ambiental	3293
La escases del agua para el uso agrícola, en el Valle del Fuerte, Sinaloa	3308
La producción de carne bovina en México: retos y prospectivas	3325
Los medios de difusión como estrategia en la percepción de la vulnerabilidad en el contexto del cambio climático	3337

Mecanismos institucionales y alternativas para la protección del derecho a un medio ambiente sano	3357
Representaciones socioambientales de la minería en Mazapil, Zacatecas	3375
Responsabilidad social en la enseñanza y el aprendizaje de ecología y salud	3393
San Juan Ixtenco: Soberanía Alimentaria con tradición	3406
Transformación de las luchas por el agua. Movimientos comunitarios y ciudadanía ambiental por el agua en México (1990-2015)	3421
Uso, cuidado y consumo del agua: estrategias de inclusión participativa con niños de educación básica	3437

**EL DIÁLOGO TRANSDISCIPLINARIO, UNA HERRAMIENTA EN EL FOMENTO DEL CONSUMO ÉTICO, RESPONSABLE Y SOLIDARIO. UNA EXPERIENCIA UNIVERSITARIA.**

**Autor: Hilda Carmen Vargas Cancino<sup>38</sup>**

**Co-autores: David Eduardo Velázquez Muñoz<sup>39</sup>**

**Cristina M.G. García Rendón Arteaga<sup>40</sup>**

### **Introducción**

En la presente ponencia se comparte una experiencia de diálogo transdisciplinario, con la participación de la comunidad, a fin de integrar una propuesta de posibles indicadores de Educación Ambiental, en la cual además del análisis de posturas teóricas, se contempló también el punto de vista y los argumentos de personas ajenas a la academia. El primer apartado está dirigido a introducir al lector en los principales aspectos que trabaja la transdisciplinariedad, considerando a autores como Basarab Nicolescu, Boaventura de Sousa y Enrique Leff, igualmente se integran los trabajos de investigadores bolivianos que de manera teórica-práctica han logrado aplicar el diálogo transdisciplinario. En el segundo apartado se describe una experiencia concreta de construcción de diálogo de saberes dentro de la Universidad Autónoma del Estado de México, destacando en sus resultados los indicadores de concienciación y consumo ético. En un tercer apartado, se trabaja con las reflexiones finales además de una semblanza de la continuidad de esta investigación, con una propuesta particularmente enfocada a la educación en el consumo en universitarios.

---

<sup>38</sup> Dra. en Humanidades, Profesora-Investigadora de la Universidad Autónoma del Estado de México, Instituto de Estudios sobre la Universidad, Coord. del Programa de Estudios, Promoción y Divulgación de la No-violencia

<sup>39</sup> Dr. en E.P., Profesor de la Facultad de Odontología de la Universidad Autónoma del Estado de México.

<sup>40</sup> Dra. en Humanidades, Profesora-Investigadora de la Universidad Autónoma del Estado de México, Instituto de Estudios sobre la Universidad.

## **Transdisciplinariedad desde Nicolescu, Sousa y Leff**

... hay una creciente descontextualización global/local en los docentes... directamente proporcional a la complejidad de los cambios socioeconómicos y culturales. A esto se agrega la necesidad de un análisis crítico de las distintas posturas y debates en torno a la problemática de la transdisciplinariedad. Dicha problemática está implícita en los diseños curriculares y está directamente relacionada: con la crisis y emergencia de nuevos paradigmas; con la complejización del mundo de las ideas; con la fragmentación de la vida social y con la ausencia de espacios religantes para el desarrollo de la vida espiritual (Motta, 2002).

El epígrafe que antecede muestra de manera sucinta aspectos esenciales que tienen que ver con la transdisciplinariedad: la idea de integrar una visión que una y no contraponga los aspectos que afectan la visión de la realidad desde lo local y lo global, en un entorno complejo incluyente de los elementos socioculturales, económicos, ambientales, etc., que reclama la existencia de un nuevo paradigma el cual pueda responder a las diferentes crisis suscitadas por la fragmentación del mundo en la enseñanza y en la intervención de las universidades, aunado a la dificultad de reconocer la necesidad de atender la esfera espiritual de la existencia, ya privilegiada por los ancestros en íntima conexión con la naturaleza (Molineaux 2004; Cochoy, Celestino y Tzapinal, 2006; Velázquez y Vargas, 2015). Desde la cosmovisión maya se habla de que:

Aprendemos en nuestras familias que sólo llegamos a ser humanos en colectividad, en comunión con la Madre Naturaleza y el Cosmos. Reunidos alrededor del fuego familiar disfrutamos la dulzura de la sabiduría que nuestros ancestros nos legaron. Aprendemos de las historias que nuestras abuelas y abuelos, nuestras madres y padres han recibido a través de los milenios, como medio para orientarnos a la conexión con la Sagrada Naturaleza, con el Universo y con la humanidad (Maltyox, y Kyeya, 2006).

Es una tarea compleja tratar de definir lo que se entiende por espiritualidad, se le ha vinculado con otro término igualmente profundo: lo sagrado; sin embargo, existen elementos que pueden ayudar definir algo que está más vinculado con el *sentir*:

La espiritualidad... es entrar en una profunda comunión con la dimensión prehumana de nuestro propio ser, el cual constituye un microcosmos, la expresión de la totalidad numinosa que es el Universo... incluirá, necesariamente, el reconocimiento de la sabiduría inherente en todos los ecosistemas del planeta, la necesidad de escuchar al mundo natural en sus múltiples manifestaciones, de aprender de él, y la oportunidad de reconocer el carácter espiritual de todos los seres y procesos que se manifiestan en este planeta en evolución y en el Universo emergente... Nos empezamos a dar cuenta no sólo que no somos los únicos seres que tenemos inteligencia y sentir, sino que para recuperar una auténtica espiritualidad humana será necesario dejarnos instruir y transformar por la espiritualidad que está latente en la Tierra y en el mundo natural en todas sus manifestaciones ( Molineaux, 2004).

Esa posibilidad de apertura a otras experiencias, saberes y sentires es una de las pretensiones de la transdisciplinariedad, el término ha sido identificado desde la década de los 70, Basarac Nicolescu con un grupo de pensadores investigadores le da formalidad a través de la Carta y del Manifiesto de la Transdisciplinariedad en la década de los 90, donde de manera resumida la define como: “comprende, 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, y uno de sus imperativos es la unidad del conocimiento” (Nicolescu, 1997), conocimiento que se ha fraccionado en busca de la especialización y de un anhelado control de las personas y la naturaleza. El filósofo argentino Raúl Motta, defensor del pensamiento complejo y la transdisciplinariedad, menciona:

Mientras que la filosofía sigue su camino de fragmentación, esclerotización, debilitamiento, nimiedadización, y la ciencia avanza hacia la hiperespecialización y tecnoburocratización asfixiante, la era planetaria reclama un pensar que integre la dispersión y fragmentación del ser potenciado por el flujo reticulado de la información y el conocimiento. Ese pensar debe estar basado en una actitud transdisciplinaria capaz de asumir la diversidad contextual y expansiva de la complejidad de la planetarización que recién comienza... (Motta, 1996).

Motta, al igual que Nicolescu plantea que parte del propósito de la transdisciplinarietà es el tener una metodología que permita la comprensión del mundo actual a partir de la unidad del conocimiento, en una dinámica que asume la existencia de diferentes niveles de realidad, que actúan de manera simultánea y que pueden requerir para su estudio tiempos y visiones diferentes:

... surge, en forma, relacionada con el desarrollo de la física cuántica y los interrogantes elaborados por Niels Bohr sobre la unidad del conocimiento. En especial los trabajos de Bohr vinculados con conceptos como “no-divisibilidad”, “correspondencia” y “complementariedad”, en donde existe una posible vía para comprender las relaciones entre aspectos contradictorios y en donde juega un papel importante el problema de la articulación entre distintos niveles de realidad (Motta, 2002).

La transdisciplinarietà viene a abrir el prisma multifacético de la realidad, que durante décadas, la academia ha pretendido “medir”, “juzgar” y “defender” desde una sólo óptica – la racional–, la idea es reconocer que existen diferentes realidades, y que su invisibilización ha generado el sepultamiento de culturas, surgimiento de guerras por la defensa de una sola verdad, así como acuciantes problemas sociales, económicos, ambientales, científicos, etc., debido a la pretensión de ser resueltos por una sola métrica de creencia universal. Boaventura de Sousa enfatiza esta problemática, él parte de que el capitalismo ha dejado de limitarse a un modo de producción, asume que en realidad se ha convertido en un régimen global que incluye lo cultural y lo civilizacional, que extiende sus redes hacia ámbitos fuera

de su incumbencia, como la familia, la religión, la gestión del tiempo, la evaluación del mérito científico, la evaluación moral, etc. (Sousa y Meneses, 2014).

De Sousa ha llamado a la pretensión universal, racional y parcelaria como pensamiento *abismal*, donde existe una línea que escinde a la ciencia de otras formas de conocer, que desde un apartado incuestionable coloca a ciencia, filosofía y tecnología, y por otro, a conocimientos y hechos “subjetivos”, no susceptibles de ser tratados por los métodos científicos, de aquí nace su propuesta a la que llama pensamiento *postabismal* o epistemologías del Sur:

... un aprendizaje desde el Sur a través de una epistemología del Sur. Esto confronta la monocultura de la ciencia moderna con la ecología de saberes. Es ecología porque está basada en el reconocimiento de la pluralidad de conocimientos heterogéneos –uno de ellos es la ciencia moderna– y en las interconexiones continuas y dinámicas entre ellos sin comprometer su autonomía. La ecología de saberes se fundamenta en la idea de que el conocimiento es interconocimiento (Sousa y Meneses, 2014, p. 41).

Dentro de la metodología de la transdisciplinariedad, se encuentra una herramienta pilar que permite crear las condiciones para escuchar las diferentes visiones, saberes, sentires y conocimientos, llamada *ecología de saberes* por De Sousa, y *diálogo de saberes* por Enrique Leff :

La ética de la otredad no es solamente una ética de la relación entre individuos, entre sujetos que miran y respetan al otro. La cuestión del diálogo de saberes implica más que la inconmensurabilidad de los saberes; abre la sustentabilidad a una construcción social desde la diversidad y la diferencia (Leff, 2006).

Igualmente, los investigadores bolivianos Freddy Delgado, Cesar Escobar y Gustavo Guarachi, desde una plataforma que integra la investigación académica, el vínculo comunitario y la práctica autogestiva, comparten su experiencia en AGRUCO (Agroecología Universidad Cochabamba) de la Universidad Mayor de San Simón, Bolivia:

Los diálogos han sido desde nuestra experiencia, el factor fundamental de procesos de aprendizaje que parten del reconocimiento pleno de todos los interlocutores, de sus valores, principios, saberes, tecnologías, creencias, estrategias y que son parte de su vida cotidiana y de su inserción en una comunidad... son reconocidos como parte del Estado Plurinacional desde enero del 2008 por la aprobación de la Constitución Política del Estado. Parte de estos diálogos se inician por científicos comprometidos con los procesos de cambio que se dan en el mundo, en la búsqueda de alternativas al capitalismo salvaje y depredador de la vida. (Delgado, Escobar y Guarachi, 2012).

En el siguiente apartado se presenta una semblanza de una experiencia de diálogo de saberes en la Universidad Autónoma del Estado de México.

### **El diálogo transdisciplinario en la construcción de indicadores, una metodología.**

El ejercicio del diálogo fue enfocado a la construcción de indicadores de Educación Ambiental (EA), hubo una primera etapa teórica desde la cual se seleccionaron los indicadores que los principales expertos del tema consideraban prioritarios para este tipo de formación. En la presente investigación se reporta la construcción de indicadores exclusivamente a través del diálogo. Este ejercicio de investigación se gestó a través de tres diálogos a lo largo de 12 meses. El primer diálogo funcionó como preparatorio, se construyeron los propósitos y permitió al grupo de diálogo conocerse, en el segundo diálogo se llevan ideas más organizadas y se comentan, en tercer diálogo se comparten propuestas más específicas que se fueron transformando a partir de la experiencia en los diálogos precedentes, los detalles se podrán apreciar en la descripción del procedimiento.

### **Proceso general de construcción del diálogo de saberes**

La primera etapa fue de planeación:

- I. Descripción de *propósitos*: Generar un espacio donde personas de diversas sabidurías y conocimiento, co-creen propuestas sobre las prioridades vitales que

debe abordar la Educación Ambiental universitaria, desde la transdisciplinariedad como perspectiva integradora, valorar y sistematizar las aportaciones secuenciales de los integrantes del diálogo para gestar cambios en la academia universitaria, fundamentados además de la plataforma teórica, en el diálogo participativo con la comunidad.

- II. Selección de los integrantes: Los criterios principales para la elección de los integrantes del diálogo estuvieron vinculados con la *representatividad de diferentes* áreas: arte, ciencia, saberes originarios, visión infantil y/o adolescente, ONGs, trabajadores del campo, y sociedad civil en general. Otro aspecto importante a considerar fue la equidad de género, por lo que se cuidó que por cada área de representatividad, hubiera un hombre y una mujer. El último criterio estuvo vinculado con su disponibilidad de tiempo para la participación en los diferentes diálogos. En el primer diálogo hubo 11 personas, (6 mujeres y 5 varones); en el segundo participaron 16 integrantes (8 hombres, 8 mujeres); finalmente en el tercer diálogo, 14 integrantes (7 mujeres, 7 varones).
- III. Elección de la sede: otro punto importante fue la elección de la sede, se necesitaba un espacio neutral, incluso lo menos vinculado con la academia para evitar que la formalidad afectara la fluidez del diálogo, por tal razón la primera sede se llevó a cabo en un parque municipal, sentados en el bosque, sin sillas ni mesas, la segunda ocasión se realizó en jardín de una biblioteca universitaria situada en un espacio más alejado de la ciudad. El tercer diálogo se llevó a cabo en las instalaciones de una reserva ecológica de la Universidad (UAEMéx), el Jardín de las Orquídeas, también alejado de la ciudad. Todos los espacios fueron solicitados formalmente vía oficio.
- IV. Invitación personal a los integrantes: Se contactó a cada uno de los candidatos al diálogo, se les explicó el propósito y sólo a quienes querían y podían asumir el compromiso, se le hizo la invitación formal.
- V. Elaboración del programa, cuya específica por diálogo quedó de la siguiente manera:  
 Dialogo 1

- a. Bienvenida y agradecimiento por la asistencia, presentación de los propósitos del diálogo, de los coordinadores del diálogo y de los asistentes con un breve resumen de área de representatividad (ONG, arte, academia, saberes ancestrales, etc.)
- b. *Raport* este apartado fue considerado de vital importancia en virtud de los antecedentes revisados por Apgar y Allen (2009), sobre la construcción de diálogos por los grupos ancestrales, donde era requerido antes de iniciar el proceso dialogal propiamente dicho, los anfitriones recibían a los integrantes con un acto artístico a través de la música o de la danza, su propósito era bajar la ansiedad que los visitantes y anfitriones pudieran tener, incluso las reticencias para hablar, de esta forma al iniciar el proceso, todos estaban en mejores condiciones de aportar sus saberes y de escuchar al otro. Esta fase se realizó en los tres diálogos, en los primeros a través de la música, en el último con la presentación personal de cada participante.
- c. *Primera etapa:* Cada participante dispone de 7 minutos para compartir desde su visión personal *Cuáles son las prioridades a considerar en materia de Educación Ambiental* en universitarios
- d. *Segunda etapa:* Cada participante dispone de 3-5 minutos para compartir desde su visión personal *Cuáles puntos medulares recupera de las aportaciones del grupo de diálogo.*
- e. *Tercera etapa:* *Estrategias* de recuperación y formalización de la información generada. Todo el grupo dispone de 15 minutos para que a nivel individual elijan integrarse con uno, dos o tres participantes con los que a futuro trabajaran más a detalle su propuestas, a fin de presentarla en el segundo o tercer Diálogo de Saberes que se realizará.
- f. *Cierre:* El cierre se realizó con la lectura de conclusiones y el compromiso de darle continuidad para un segundo y tercer dialogo. En el caso del tercer diálogo se las diversas propuestas de darle seguimiento a los avances del diálogo.

*NOTA: Diferencias en el tercer diálogo:* Durante la Primera etapa: Cada integrante da lectura a un documento sintético de 1 a 3 páginas sobre lo que a manera personal y desde la

representatividad que asume, considera como propuesta, retroalimentada a lo largo de los dos diálogos anteriores, sobre *las prioridades a considerar en materia de Educación Ambiental para los universitarios*. En la segunda etapa los participantes realizan comentarios sobre las diferentes propuestas de sus compañeros y se entabla propiamente el diálogo. En la etapa final se hace una plenaria con las principales reflexiones resultantes de los tres diálogos.

- VI. Realización del (los) diálogo (s): Los tres diálogos se llevaron a cabo con forme lo planeado, con algunos ajustes en cuanto a los participantes invitados.
- VII. Sesión de resultados

### **Resultados genéricos**

I Resultados de las participaciones del *primer diálogo* en cuanto a la propuesta de indicadores, los principales que obtuvieron mayor coincidencia entre los dialogantes, son: A. Concienciación, B. consumo responsable, D. espacios de aprendizaje que trasciendan el aula, e inclusión del diálogo de saberes desde la visión transdisciplinaria, a continuación se detallan las respuestas, únicamente de los primeros indicadores, los cuales tiene vínculo directo con el propósito del presente artículo.

- a. *Concienciación*: Ocho de 11 asistentes coincidieron en que uno de los aspectos por los que la EA debe comenzar, es por la Concienciación, por crear mecanismo que sensibilicen al alumno a entender los impactos de sus elecciones de consumo y de sus diversos comportamientos en el hábitat, que entienda que es un hábitat compartido con otros seres, que la Tierra no es exclusiva para la raza humana. A continuación se comparten algunas aportaciones literales durante el diálogo:

*Participante masculino representante del arte y de los saberes originarios*: "... precisamente en el caso del municipio de Malinalco cuenta aproximadamente con nueve manantiales... desgraciadamente tenemos este vivero de truchas en el

cual se supone que cuando les dan el permiso, en el contrato le exigen una planta tratadora y unos tanques de oxígeno para sus estantes, justamente no lo hacen y desgraciadamente toda esa agua se empieza a salir sucia, y a fluir por los ríos y desgraciadamente todo eso se conlleva a una cultura de falta de conciencia, desde mi punto de vista ha habido mucho debate en el sentido de que llegan la gente extranjera y comúnmente intenta capturar el agua de los manantiales, ahorita justamente en Malinalco... estamos tratando de defender unos manantiales, defendemos la tradición y cultura desde la época prehispánica en el sentido que era justamente el sistema de riego a través de *apantles*, en el cual se mantiene vivos los huertos y las hortalizas de una forma muy orgánica, la mayor parte de los huertos originarios de ahí del municipio no se utiliza fertilizante, entonces todo eso hablamos de un sentido de sustentabilidad”<sup>41</sup>.

*Participante femenino representante adolescente de la sociedad civil:* “Bueno yo quiero empezar diciendo que la Educación Ambiental debe comenzar desde los niños, de esta manera desde pequeños podemos crecer sabiendo que la Educación Ambiental no solamente no es algo ajeno a nosotros sino convertirlo en un hábito de vida... También es común que solo hablando de universidades solo algunas áreas se sensibilicen en cuanto a este tema, cuando es trabajo de todos no importa en qué carrera o área estemos el medio ambiente involucra a todos, porque hay veces que algunas áreas toman ciertos proyectos cuando puede funcionar mejor si varias áreas trabajan en conjunto e esta educación ambiental debe involucrar a todos...”

*b) Consumo responsable, espacios de aprendizaje que trasciendan el aula y la inclusión del diálogo de saberes desde la transdisciplinariedad,* los tres indicadores ocuparon el segundo lugar, cuatro participantes consideraron que era relevante considerar estos aspectos como parte importante de un programa de educación ambiental. A continuación se comparten algunas aportaciones que sustentan las elecciones anteriores.

---

<sup>41</sup> Ninguno de los diálogos que se comparte, contiene el nombre del autor, a fin de proteger la identidad de cada uno.

*Integrante femenina representante de ONG de un grupo agroecológico:* “Quiero iniciar con una frase de Jean Paul Garnier Malet que dice: “si cambiamos nuestros deseos y comportamiento cambiamos nuestro futuro, beneficiándonos así de otros potenciales que estabilizan nuestro mundo”, es como para que reflexionemos ¿no?, y bueno ya entrando en materia pues si la crisis ambiental todos nos damos cuenta de ello, es una crisis realmente fuerte y en la cual nosotros tenemos que tomar ya acciones definitivas, y que mejor donde podemos comenzar pues en los espacios educativos: universidades, colegios a nivel preparatoria y sobre todo como menciono Salma, me gustó esa visión que a pesar de su corta edad, sabes que esta educación ambiental tiene que ser prácticamente desde pequeños”.

*Integrante femenina adulta representante de Sociedad Civil:* “las futuras generaciones merecen un mundo mejor, siempre hay una esperanza por mínima que sea y te garantizo que tu recompensa será amplia, de lo que he aprendido en encuentro interior y que considero que pudiera tomarse en cuenta en lo que es educación ambiental es: incluir aquellos temas que conlleve al universitario a crear proyectos productivos independientes y al mismo tiempo promover acciones para realizar eventos de comercio justo que le permita al productor ofrecer sus productos directamente al consumidor desarrollando este una conciencia de consumo responsable apoyando a productores locales y pagando siempre el precio justo de sus productos, incluir en la formación académica los saberes ancestrales reconociendo a las personas y/o grupos que poseen este conocimiento, considerar la inclusión de temas de conciencia y No-violencia”

Integrante masculino, representante de la academia: “, ¿Qué tiene que hacer la ciencia también desde el currículo de cada carrera, de cada licenciatura, de cada programa? Se tiene que establecer compromisos para interrelacionar todos estos saberes que hemos escuchado, todas estas aportaciones tenemos que llevarlas desde diferentes unidades de aprendizaje a nivel medio superior a nivel superior, obviamente carreras y posgrados. Un siguiente punto tiene que ver con establecer la práctica de la ciencia, la práctica de las ciencias tiene que ver con democratizarse, socializarse tiene que llegar a toda la sociedad, el conocimiento no tiene que

quedarse en unos cuantos, en conocimiento tiene que salir, el conocimiento también tiene que ser accesible...”

II Resultados de las participaciones del *tercer diálogo*, cabe señalar que las grabaciones de las intervenciones del segundo diálogo ser perdieron, por lo que a continuación se resumen los resultados del último diálogo, donde se fusionan los aportaciones del primer y segundo diálogo, por lo que finalmente se consideran 4 indicadores genéricos de Educación Ambiental, dos del primer diálogo se conservaron y dos se integraron a otros indicadores más genéricos, los cuales fueron a. Concienciación, b. Consumo y comercio ético, c. Trabajo comunitario transdisciplinario y d. Calidad de vida no-violenta. Igualmente como en los resultados del primer diálogo sólo reportamos detalle de los dos primeros, por vincularse directamente con el propósito de este artículo.

a) Concienciación:

Esfuerzos concretos que integran la *sensibilización* para despertar conciencia, generar conocimientos, actitudes, aptitudes y capacidades de evaluación de los impactos de su comportamiento en el entorno, incluye el fomento de una cultura biófila (amor a la vida), así como la trascendencia del enfoque antropocéntrico. A continuación se presentan dos aportaciones del tercer diálogo:

*-Integrante femenino representante de sociedad civil:* “...dentro del currículo de las materias...vincularlo siempre en todo momento con esta parte de conciencia ecológica, cuidado ambiental, comida....saber escuchar poner los cinco sentidos en todo momento y la parte humana que no se descuide...”

*-Integrante masculino representante de la academia:* “si nosotros cultivamos o volvemos les digo a esa prácticas ancestrales del mantenimiento y cultivo de árboles por ejemplo, principalmente leguminosas que tienen la capacidad de fijar el carbono atmosférico que posteriormente va a servir como abono orgánico precisamente para el cultivo de otras especies forrajeras, entonces la vertiente es precisamente atacar por ese lado, y por el otro lado, después de que se hagan módulos demostrativos de ganadería por así decirlo agroecológica u orgánica, también tiene la capacidad en determinado momento de traer a

grupos de niños, principalmente para que vean exactamente como se produce bajo a esta estrategia, crear un tipo de educación en ese sentido”

b) Consumo y comercio ético

En este indicador se hace énfasis en el fomento de la solidaridad con los productores locales, por lo tanto, con el comercio justo, con el fomento del consumo crítico, ético, responsable y no-violento. Algunas intervenciones que se asocian con este indicador:

*-Integrante masculino infantil representante de la sociedad civil (estudiante de quinto de primaria):* “Yo quisiera decirles a los maestros que ojalá pudieran platicar con sus alumnos acerca de los males que trae el consumismo y la sobrevaloración de las cosas materiales, que al final creo que es lo que ha provocado la sobreexplotación de los recursos naturales”.

*-Integrante femenino infantil representante de la sociedad civil (estudiante de quinto de primaria):* "... no comprar mascotas exóticas, la razón es porque si no cuida uno la mascota aquella podría morir de hambre, de frío, de sed etcétera, además que es muy injusto y cruel sacar a un animal de su habitat natural solo para tenerlo como mascota en una casa, a muchas personas les interesa utilizar pieles de animales solo para verse bien, como sí valiera más la vanidad humana que la vida de un animal. Por eso yo les pido a los maestros que traten de romper en sus alumnos los estereotipos de belleza que los medios de comunicación y la cultura de consumismo nos han impuesto”.

### **Reflexiones finales y una propuesta de continuidad con el consumo ético**

La escucha mutua de las diferentes posturas resultó un ejercicio enriquecedor porque permitió identificar visiones diversas y complementarias, así como los conocimientos y sentires de las y los participantes del diálogo, mucho más allá de concretar indicadores de E. El mayor beneficio es haber logrado crear un espacio de escucha mutua, donde los académicos (con grado de doctorado) y diferentes sectores de la sociedad con diferentes niveles de escolaridad), lograron apreciar sus ideas, disentir también cuando así lo consideraban, en ambiente de respeto y confianza, mismo que se logró observar durante los tres diálogos, se reconoció que todos pueden aportar para explicar el mundo en el que se

vive. Resultó muy marcada la respuesta genérica de lo dialogantes, de partir de un trabajo de *concienciación*, y con énfasis particular en la *educación en el consumo ético* vinculado con el comercio justo, como un binomio que se autosostiene. Es por tal razón que derivado de esta investigación, se decide darle seguimiento a estos aspectos dentro del ambiente universitario, analizando las prácticas de consumo de los estudiantes, para que de acuerdo al diagnóstico resultante, se posible diseñar una capacitación en materia de consumo ético y su vínculo con el comercio justo, donde se estimule la inclusión dentro de las universidades, de la venta a través de productores locales, de quienes se propone, desempeñen una triple función: a) Como *oferentes locales agroecológicos*, b). como *receptores de capacitación y asesoría* por parte de alumnos de grado y pregrado, según las diferentes necesidades y tipos de producto/servicio que ofrezcan, y una tercera participación c). la cual tiene que ver con su papel como *portadores de sabidurías locales*, que podrán también capacitar y asesorar en sus principales áreas fuertes (según sus productos, servicios y experiencia) a alumnos, docentes y sociedad civil interesada. Y para facilitar estas experiencias se propone la creación de espacios de diálogo, que permita una fluencia recíproca de información y mutua asesoría.

Finalmente, se coincide con Sousa en cuanto a la idea central de su propuesta “epistemología del Sur” sobre el ejercicio que se gesta en la *ecología de saberes* respecto a “la traducción intercultural, entendida como el procedimiento que permite crear inteligibilidad recíproca entre las experiencias del mundo, tanto las disponibles como las posibles. Se trata de un procedimiento que no atribuye a ningún conjunto de experiencias ni el estatuto de totalidad exclusiva ni el de parte homogénea.” (Sousa 2016). Es una construcción creada por todos, en donde la responsabilidad es compartida, así como sus logros.

## Referencias bibliográficas

- Apgar, J. & Allen, W. (2009). Building transdisciplinarity for managing complexity: lessons from indigenous Practice. *International journal of interdisciplinary social sciences*, 4(5), 255-270. Recuperado de <http://learningforsustainability.net/pubs/BuildingTransdisciplinarityforManagingComplexity.pdf>.
- Delgado, F; Escobar C. y Guarachi C. (2012), 'Estas son nuestras ciencias'. El diálogo de saberes e intercultural para el desarrollo endógeno sustentable y la reforma de la educación superior: nuestra experiencia desde Latinoamérica. Freddy Delgado y Dennis Ricaldi, *Desarrollo Endógeno y Transdisciplinarietà en la Educación Superior: Cambios para el diálogo intercultural entre el conocimiento eurocéntrico y el conocimiento endógeno*. La Paz-Bolivia: UMSS Universidad Mayor de San Simón, AGRUCO Agroecología Universidad Cochabamba.
- Leff, E. (2006), *Diálogo de saberes, saberes locales y racionalidad ambiental en la construcción social de la sustentabilidad*. México: UNAM.
- Malyox, S.& Kyeya C. (2006). *Raxalaj Mayab' K'aslemalil. Cosmovisión Maya, plenitud de la vida*. Guatemala: PNUD ONU.
- Molineaux, D. (2004). Los humanos, espiritualidad y la evolución cósmica. *Polis revista latinoamericana*, 1(8), 1-10. Recuperado de <https://polis.revues.org/6037>.
- Motta, R. (2002). Complejidad, educación y transdisciplinarietà, *Polis revista latinoamericana*, 1 (3), 1-20. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30510313>.
- Motta, R. (1996). El pilotaje de la complejidad en la era planetaria, *Revista complejidad*, 1(13), 1-11. Recuperado de [http://docs.wixstatic.com/ugd/682085\\_cde56910ca904dd0ad4e51269c3c5e8e.pdf](http://docs.wixstatic.com/ugd/682085_cde56910ca904dd0ad4e51269c3c5e8e.pdf)
- Nicolescu, B. (1997). *Manifiesto de transdisciplinarietà*, Caracas, Venezuela: Du Rocher.
- Santos, B., (2016). Epistemologías del Sur. *Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social*. Maracaibo: Universidad del Zulia, 16 (54), 19-39.
- Santos, B., Meneses, M. (2014). *Epistemologías del sur (perspectivas)*, Madrid, España: Akal.
- Velázquez, D., Vargas, H. C., (2015). Espiritualidad, el espacio vacío en la educación ambiental, aportaciones desde la no-violencia, *Revista DH Magazine*, 1(88), 12-14.