



Año 12, Enero-Junio 2025  
Fecha de recepción: 19 de noviembre 2024  
Fecha de aceptación: 19 de diciembre 2024

DOI: 10.5377/hycc.v25i12.20531

# Políticas públicas para una educación superior sustentable en México

Public policies for sustainable higher education in Mexico

**Ignacio Garay-Peralta** ○

ignacio.gp@ugalvan.tecnm.mx  
<https://orcid.org/0000-0003-3091-5255>  
Tecnológico Nacional de México  
Instituto Tecnológico de Úrsulo Galván

**Manuel Villarruel-Fuentes** ○

dr.manuel.villarruel@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0002-1174-0528>  
Tecnológico Nacional de México  
Instituto Tecnológico de Úrsulo Galván

**Rómulo Chávez-Morales** ○

romulo.cm@ugalvan.tecnm.mx  
<https://orcid.org/0000-0002-8450-3101>  
Tecnológico Nacional de México  
Instituto Tecnológico de Úrsulo Galván

## Resumen

La educación superior es un campo de profundos disensos, no solo académicos, sino particularmente ideológicos. La posibilidad de incursionar en una nueva reforma educativa, mandatada por el Estado mexicano, traerá consigo profundos debates, resistencias, adhesiones y contrapropuestas. Si bien todavía no se cuenta con la claridad necesaria en torno a lo que debe ser la Nueva Escuela Mexicana (NEM) dentro del nivel básico y medio superior, es necesario someter a escrutinio sus fundamentos, proyecciones y contrasentidos, antes de que sea permeada hacia el nivel superior. Desde esta perspectiva en el presente artículo se desarrolla un análisis reflexivo que abre el camino para pensar a la Educación Ambiental como el sustrato adecuado para configurar un proyecto ético-político y eco-pedagógico encaminado a lograr la tan deseada sustentabilidad social y cultural. Para ello se proponen nuevos referentes teóricos, abordajes epistémicos y rutas posibles de operación curricular, bajo enfoques sistémicos e interdisciplinarios.

**Palabras clave:** *Ecología de saberes, ética planetaria, nueva escuela mexicana, proyecto eco-pedagógico, sustentabilidad social.*

## Abstract:

Higher education represents a contested terrain marked by profound disagreements—not merely academic in nature, but fundamentally ideological. The Mexican government’s proposed educational reform initiative promises to ignite vigorous debates, spark resistance, generate support, and inspire counterproposals. While significant ambiguity persists regarding the implementation of the New Mexican School (NEM) model at primary and secondary levels, a critical examination of its conceptual foundations, potential trajectories, and inherent contradictions becomes imperative before its potential extension to tertiary education. This article presents a thoughtful analysis that positions Environmental Education as the foundational framework for developing an ethico-political and eco-pedagogical project capable of advancing our collective aspirations for social and cultural sustainability. The study introduces innovative theoretical frameworks, epistemological perspectives, and potential curricular implementation strategies—all conceived through systemic and interdisciplinary lenses.

**Keywords:** *Ecology of knowledge, planetary ethics, New Mexican School, eco-pedagogical project, social sustainability.*

---

## Introducción

Toda reforma educativa emprendida en México en los últimos 70 años ha traído consigo una serie de controversias, la mayoría de carácter ideológico. Pese a ello los gobiernos siguen asumiendo como necesaria la rectoría de la educación, sobre todo en el nivel básico, donde persiste la iniciativa de transformar cosméticamente el rostro visible de las propuestas curriculares, la más reciente de ellas denominada Nueva Escuela Mexicana (NEM).

Más allá de los fundamentos que sostienen el ideario de “un proyecto educativo con enfoque crítico, humanista y comunitario para formar estudiantes con una visión integral” (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2023, p. 5), socialmente solidario, que recoge las premisas teóricas y conceptuales de las visiones socialistas del pasado siglo, transitando en una primera instancia por Jean Piaget, para luego encaminarse hacia Lev Semyonovich Vygotski y Paulo Freire, lo cierto es que se sigue sosteniendo el ideal de progreso y bienestar. Respecto a los objetivos explícitos de dicho proyecto se afirma que los padres de familia deben animar a sus hijas e hijos a continuar asistiendo a la escuela, ya que en sus conceptos “confían en que ello les servirá para que en un futuro ejerzan una profesión, mejoren sus condiciones económicas y tengan una mejor calidad de vida” (SEP, 2023, p.5). El principio rector que sustenta esta visión socioeducativa es la denominada

“movilidad social intergeneracional”, entendida como el detonante que hará posible que cada generación logre obtener mejores condiciones económicas y sociales respecto a sus progenitores. Esto de ningún modo es innovador, ya que subyace a prácticamente todas las propuestas educativas emanadas de la modernidad.

Si bien el proyecto destaca la necesidad de conformar un modelo educativo a partir de nuevos considerandos respecto a lo que debe ser la escuela, la enseñanza-aprendizaje, los maestros y maestras, los recursos didácticos, los escenarios de formación, incluso el ser humano, todavía está pendiente la concepción de sociedad que deberá acompañar la propuesta en proceso, pero lo que es más importante, falta configurar las políticas de Estado en torno a salud, seguridad y derechos humanos, que en muchos aspectos correlacionan, condicionando, las respuestas educativas escolarizadas. Los problemas educativos en México no se resolverán con un proyecto, por más que se insista y trate de desviar la atención hacia ello.

Por otra parte, la idea de una educación que “permita valorar, atender y potenciar la educación como un proyecto social compartido y que responda a los contextos y características de las y los estudiantes” (SEP, 2023, p.7) debe considerar la posibilidad latente de generar nuevos individualismos, ahora compartidos, que pueden generar regionalismos extremos. Si bien el proyecto descarta el principio de “Aldea Global” impuesto por el neoliberalismo y los sistemas de mercado, en la periferia de la propuesta orbita la intención de “dividir para controlar”, premisa básica de los gobiernos en su generalidad.

En el mejor de los escenarios la tan deseada “auténtica transformación social” puede detonarse a partir de un “nuevo enfoque pedagógico”, pero nada garantiza su concreción en términos de un amplio impacto sobre las dinámicas sociales, culturalmente arraigadas en la vida cotidiana de las personas. Al parecer el proyecto está desestimando, e incluso soslayando, la influencia educativa que ejercen las redes sociales y el uso exacerbado de los medios virtuales y en línea, lo cual estaría operando en contra de los objetivos pedagógicos propuestos. La despersonalización, el transhumanismo tecnológico, la tecnofilia, las noticias falsas y la posverdad como denominador común de las sociedades actuales son el reflejo de lo que Bauman llamó “Modernidad Líquida” (Bauman, 2020). Ante ello, lograr “que la educación tenga un mismo sentido y propósito entre los miembros de la comunidad” (SEP, 2023, p. 9) se vuelve un contrasentido. Nuevas utopías se muestran generosas, solo que ahora surgidas en contracorriente a lo que se califica como una “vieja distopía”. Para variar: tesis y antítesis, la eterna lucha de contrarios.

Mientras se piensa en transformar la sociedad mexicana a través de un proyecto pedagógico, y ante la incapacidad de concebir la figura de un nuevo maestro que haga posible la utopía de la integralidad, desde las instancias oficiales se descarga toda la responsabilidad en los y las docentes, a quienes por primera vez se les dota de “autonomía didáctica” para que con ella contextualicen la enseñanza de los contenidos inmersos en

los programas de estudio, hagan adecuaciones en el aula o en otros espacios, usen los resultados de las evaluaciones para proponer acciones de mejora y usar los recursos o herramientas pedagógicas que ofrece la comunidad para dirigir su proyecto educativo (SEP, 2023). Así de fácil se resuelve el problema de la instrumentación operativa. Sobra decir que esto no será posible en el corto o mediano plazo.

Capacitar a las maestras y maestros para estas tareas es solo una estrategia paliativa, es necesario transformar los modelos educativos y las propuestas curriculares en las escuelas Normales del país. Incluso pensar en especialidades y posgrados dirigidos a formar a los docentes en este campo del currículo y la didáctica. En el renglón de la investigación educativa, se deben desarrollar líneas de investigación sustentadas en esta visión y tareas educativas. Un nuevo error sería pensar en un supuesto “profesionalismo docente generalizado”, que hará que solo por invocar lo resuelva el problema del despliegue didáctico; o en su defecto, que la experiencia —vestida de antigüedad— sea el salvoconducto para lograr el éxito. Los enfoques y modelos, por más que se digan dinámicos y abiertos, deben poseer una estructura, que invariablemente requiere de especialistas en el campo. La improvisación es el refugio de la incapacidad. En todo caso es un recurso, no un sistema.

Muchas preguntas más deben ser contestadas antes de calificar el proyecto como viable. Entre ellas ¿Cómo se identificarán los contenidos vinculados a la realidad? ¿Quién lo hará? ¿Qué se deberá entender por realidad? En este sentido ¿Qué temas son relevantes para aprender? ¿Cómo se motivará el aprendizaje situado al que invoca el proyecto? ¿Cómo se deberá enseñar valores, no como contenidos sino como una experiencia? ¿Están preparados las y los docentes para enseñar con el ejemplo? ¿Mediante qué estrategias se impulsará la reflexión conjunta, crítica, dirigida a generar cambios profundos en la conciencia? Sobre esta línea argumentativa ¿Cómo empleará el docente la evaluación formativa? ¿Sabe lo que es? En este apartado todavía se discute su fundamento y validez, encontrándose en proceso su definición. Todo ello, se constituye en ricas vetas a explorar en la investigación educativa, la cual por cierto no es parte del proyecto pedagógico.

En paralelo a lo anterior, debe considerarse que todo proyecto educativo responde a un contexto sociocultural y político que dicta directrices operativas, que en teoría deben ser interpretadas por el Estado, orientándolas mediante idearios —misión y visión— que se consagran en documentos rectores organizados en torno a leyes y normas establecidas. Con base en ello, el primer paso para su despliegue es dotarlos de una lógica que explique su papel como “estrategia maestra”, validando su necesaria implementación.

Para alcanzar este objetivo se estructuran modelos educativos, que dentro de las instituciones escolares deben dar lugar a modelos académicos, sirviendo de guías rectoras que conducen al rediseño de las propuestas curriculares vigentes. Aquí radica la relevancia y el impacto de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Se trata de un asunto de la mayor relevancia social.

A partir de lo anterior, en este artículo se abordan dos aspectos muy importantes alrededor de proyecto educativo de la Nueva Escuela Mexicana. En el primer momento se abordan aspectos relacionados con los alcances y limitaciones de la NEM, para después proponer directrices que hagan de ella un proyecto inclusivo y equitativo, pero sobre todo transformador.

### **La NEM sus alcances y limitaciones**

Sobre la base de los ocho principios que definen la Nueva Escuela Mexicana, a saber: identidad con México, Honestidad, Respeto a la Dignidad Humana, Cultura de la Paz, Responsabilidad Ciudadana, Participación en la Transformación de la Sociedad, Interculturalidad y Respeto por la Naturaleza, es que se hace necesario considerar hacia dónde se dirige esta cruzada en favor de la ya mencionada “auténtica transformación social”. Cambiar completamente el sistema social de un país no se logra únicamente con reformar las políticas educativas, sobre todo cuando lo que se observa es la intención de construir encima de lo ya existente, es decir, conjurar los viejos artilugios de la dialéctica para exorcizar las doctrinas neoliberales y sus fetiches científicos y tecnológicos, remitiéndose a hacer exactamente lo contrario, solo para demostrar que las intenciones son otras<sup>1</sup>.

Aunado a ello, intentar predecir futuros posibles desde declaratorias bien intencionadas, sin trastocar la matriz semántica y los códigos lingüísticos dominantes, resulta de la más notable ingenuidad. Actualmente la NEM no cuenta con una sólida base argumentativa, en gran parte por la divagación teórica y conceptual que le caracteriza. Más allá de sus detractores, son los propios seguidores, en su carácter subsidiario, quienes han contribuido al caos y la confusión que hoy alimenta la propuesta de la NEM, señalada por muchos como una ideología de Estado, sin mayores alcances sociales y culturales. Se visualiza, así como el reemplazo de una doctrina por otra, sin perder su estatus clientelar.

En principio se debe considerar que el problema social en México es el reflejo de una crisis internacional, que, si bien es motivada por la falta de políticas públicas de largo aliento y por la replicación de enfoques ajenos a la idiosincrasia cultural del país,

---

1 Tal como se interpreta en el documento rector de la Secretaría de Educación de Veracruz (2019): “La Nueva Escuela Mexicana (NEM) es una propuesta que se gestó en la lucha magisterial en contra de la reforma educativa neoliberal” (p.3).

se debe también a la fragilidad con que opera el aparato del Estado, a la influencia externa que permanentemente condiciona el derrotero educativo, todos ellos elementos consustanciales de la crisis actual.

Con respecto a la educación, los modelos y enfoques en el nivel superior se han visto acotados por intereses políticos que rebasan las intenciones educativas. De muchas maneras el Estado ha negociado con las empresas su rectoría, al grado de impulsar los llamados “modelos duales”, con todo lo que ello representa para la formación del estudiante.

Varios de estos indicadores son observables dentro de la propuesta de la NEM, entre ellos la parcialización curricular, de corte disciplinario; el uso indiscriminado de términos, los cuales se muestran como imperativos categóricos; la radicalización de sus propósitos mostrados como aforismos legaliformes, todo ello desglosado en los ocho principios ya mencionados, los cuales prescriben lo que se necesita hacer, pero nada dicen de cómo hacerlo. Principios que se ven sobredimensionados cuando se afirma que lo que se quiere lograr con la propuesta de la NEM es que los y las estudiantes “tengan derecho a recibir una educación de excelencia, inclusiva, pluricultural, colaborativa y equitativa a lo largo de su trayecto formativo” (SEP, 2023, p. 14). Esta afirmación deja entrever los paralelismos que alimentan su fundamento, además de mostrar un interés educativo centrado particularmente en ambientes escolares —trayecto educativo—, lo que limita el sentido social de la propuesta.

La NEM no especifica los medios y las formas en que deberá operar en el nivel superior —solo hasta el medio superior—, ni cómo habrá que enfrentar este despliegue institucional con unas bases organizacionales totalmente distintas al nivel básico o medio superior, con docentes que no son maestros de carrera, y con una cultura basada en la productividad académica.

En paralelo, la NEM orienta sus referentes de éxito en el axioma que sostiene que existen alumnos que quieren aprender y maestros que quieren enseñar, lo cual cimienta la iniciativa de sacar a la escuela del centro del sistema educativo<sup>2</sup>, para trasladarlo a la comunidad. Desde estas premisas el riesgo de no alcanzar las metas propuestas es superlativo. La ausencia de evaluaciones diagnósticas que arrojen evidencia de ello se explica más como una estrategia políticamente correcta, en busca de no patentizar el déficit existente.

Con base en lo anterior, es indispensable reorientar el curso de la NEM, desde tres dimensiones pedagógicas posibles y necesarias: 1) atender el sentido interdisciplinario en su diseño curricular y didáctico; 2) recuperar el sustrato teórico-epistémico de la

---

2 En contraposición a la Reforma Educativa del 2016, cuyo lema era “La escuela al centro” (SEP, 2016, p. 18).

Educación Ambiental (EA), a fin de abandonar el eclecticismo y la dispersión conceptual en la que se ha caído; 3) consolidar una matriz semántica que haga posible la resignificación y reconceptualización de los postulados humanistas, para dar paso a una nueva ética planetaria. Paralelamente, Sauvé (2013), considera que se deben impulsar:

“Políticas públicas de apoyo a la EA (de orden estructural) y el de la contribución de la EA al desarrollo de una ecociudadanía, es decir, de una forma de relación con el mundo centrada en el ‘vivir aquí juntos’, que implica la responsabilidad colectiva con respecto a lo vivo, a los sistemas de vida, de los cuales el ser humano es parte integrante” (p. 56).

Para ello, como la propia Sauvé (2013), estipula se deben “abandonar los lugares comunes de la reproducción” (p. 156) (propia de la educación neoliberal-tecnocrática), bajo el impulso de la propia reflexión ética-política, que solo es posible bajo una visión crítica, que someta al escrutinio las relaciones de poder inmersas en los problemas sociales, que de principio son ambientales. Esta sería la asignatura pendiente dentro de la propuesta de la NEM. Asumir el desarrollo de una conciencia crítica en el estudiante encierra un compromiso centrado en la intervención, en la gestión social —comunitaria como se promete—, pero sobre todo envuelve un riesgo. En conceptos de Sauvé (2013) “En las luchas socioecológicas, los lazos entre saber y poder adquieren una gran importancia” (p. 64). Aquí es donde la sensibilidad y la conciencia cobran una gran relevancia, a fin de no trastocar el ya de por sí dañado tejido social. Aquí es donde la educación ambiental —educación eco política— puede aportar elementos de reflexión ética desde sus fundamentos ontológicos y axiológicos.

### **Propuesta de reorientación de la NEM**

A continuación, detallamos los aspectos principales que contempla la propuesta.

Objetivo General:

Fortalecer teórica, conceptual y metodológicamente la propuesta contenida en el proyecto denominado Nueva Escuela Mexicana (NEM), entendido como el referente de las nuevas políticas de Estado en materia educativa.

Objetivos particulares;

Desmitificar el sentido omnipresente y totipotencial del proyecto denominado Nueva Escuela Mexicana, a partir de sus postulados y referentes socioculturales. Sustentar la posibilidad de reorientar las premisas de la NEM hacia los fundamentos epistémicos y teóricos de la Educación Ambiental Para la Sustentabilidad.

En cuanto a los referentes teóricos, se plantea la factibilidad de diseñar e implementar con éxito una reforma educativa exige el trabajo conjunto de sus protagonistas, lo que implica no solo convocar a la transformación o el cambio, sino particularmente contar de antemano

con una base organizacional que la haga operativa. Dicha instrumentación demanda a su vez la introyección de los postulados más allá de la simple replicación argumentativa. Esto es, se precisa de renovados “constructores de la palabra” calificados para entender el sentido de lo que se quiere, pero además comprometidos con la tarea de erigir nuevas lógicas en torno a ello, que sean claras y transmitibles. Es prioritario entender que en todo cambio o transformación que suponga un desaprendizaje-aprendizaje, el problema es de lenguaje, de comunicación.

Desde la anterior perspectiva, es necesario asumir el sentido sistémico de las dinámicas socioculturales, ya que, para interpretar el orden social, es necesario comprender el orden ecosistémico, escenario en el que se desenvuelve la cultura (Maya, 1996). Pero a diferencia de lo planteado por Ángel Maya, quien habla de “culturizar la naturaleza humanizando el ecosistema”, lo que se necesita es “naturalizar la cultura, recuperando el sentido natural de lo humano”.

En correspondencia con lo anterior, es prioritario trascender el enfoque disciplinario de los modelos educativos vigentes, como un paso obligado para acceder a la integralidad. Para ello, la interdisciplina ofrece un escenario epistémico-conceptual idóneo para sostener el ideario pedagógico de la formación basada en proyectos comunitarios, con los cuales se busca alcanzar este propósito. Sin embargo, dentro de la NEM persiste la confusión, evidente al observar cómo se transita de un pensador a otro, de un ideólogo a otro, cautivados por la riqueza de sus premisas. Se pasa por alto que no es suficiente tomar un asunto o tema —como es el caso del humanismo— y convocar a su alrededor tres o cuatro principios extraídos de igual número de fuentes, para después intentar conciliar conceptualmente dichas nociones (Barthes, 1984). Se ignora con ello que no es posible integrar coherentemente objetos ontológicos, teórico-epistémicos, ético-sociales y políticos diferentes, tal como se aprecia en la NEM. En el mejor de los casos la coexistencia paradigmática, de alcanzarse, debe sustentarse, ya que no se logra con la simple intención. En todo caso, como afirma Reyes et al. (2013, citado en Fernández-Crispín, 2013), no es la pluralidad sino la laxitud conceptual y los lugares comunes lo que obstaculiza la interdisciplinaria y la transversalidad.

Por estas razones, la educación ambiental puede encaminar adecuadamente los esfuerzos por lograr una reforma educativa bajo los cánones exigidos, ya que no es un capítulo más de la educación en general, sino una propuesta educativa emergente, factible como alternativa, que propende a una reforma integral del pensamiento, desde la trilogía del saber, el Ser y el sentir, asumiéndola como la clave de la vida, abordándola en toda su compleja naturalidad. “La educación ambiental construye maneras del habitar humano, donde la tensión existente entre la cultura como manera de ser específica de la especie humana y el ecosistema como manera de ser de toda vida, se disuelven en naturaleza” (Noguera de Echeverri, 2013, p. 187).

Al margen de los anhelos de formar a un joven renacentista, poseedor de amplios criterios sobre la sociedad y su cultura, empático y consciente de su entorno y sus problemas, así como poseedor de saberes disciplinarios, las artes y las ciencias, con valores universales y conductas proactivas en favor del ambiente natural,<sup>3</sup> si lo que la NEM busca es desarrollar una educación con sentido crítico, debe buscar “introducir a los alumnos al pensamiento crítico, desde una perspectiva ambiental, el cual es un pilar fundamental en la construcción de la sustentabilidad” (Reyes et al., 2013, p. 156).

El ejercicio de la crítica es, como ya se señaló anteriormente, un ejercicio de intervención, de gestión mediante la interacción social, influida por la formación de las personas, y por su capacidad para investigar, para indagar sobre los acontecimientos —fácticos e intangibles— en los que las personas se ven directa o indirectamente involucrados, condición que remite invariablemente a una ecología de saberes. Desde aquí se puede esperar una acción educativa pensada como acción ecociudadana.

Se trata de un conjunto de saberes, creencias y valores que orientan la acción que materializa el cambio deseado, en las esferas mentales, psicológicas, conductuales, espirituales y emocionales, crisol que amalgama la nueva ontología del *Ser*. Razón de ser que debe entenderse como la otra mirada epistémica a la que se refiere Toulmin (2007), con la cual se restaure el equilibrio perdido entre la racionalidad científica y la racionalidad basada en la experiencia y las vivencias cotidianas —derivada de los saberes locales, ancestrales y comunitarios—. De aquí que los planteamientos de la educación ambiental “insistan en apelar a la complejidad y al pensamiento sistémico, a la convergencia multi paradigmática o al pluralismo epistemológico” (Caride-Gómez, 2013, p. 187).

Por otro lado, con relación a los fundamentos metodológicos, se plantea que deben orientarse hacia los sustratos epistémicos y conceptuales, que en su calidad de codependientes permitirán integrar una propuesta ético-política y eco-pedagógica. Para ello debe incorporarse distintas visiones: 1) diálogo de saberes (Merçon et al., 2014) e interculturalidad (Dietz, 2012, 2019); 2) interdisciplina y transversalidad (González-Gaudiano, 2012; González-Gaudiano, 2019; Villarruel-Fuentes, 2023); 3) ecología política (Leff, 2019); 4) ecociudadanía (Sauvé, 2014, 2017) y ética planetaria (Villarruel-Fuentes

---

3 Propuestas aspiracionales consagradas en las iniciativas de reforma que desde diciembre de 2012 se vienen impulsando en México. Véase para mayores detalles: Perfiles Educativos (2016). El Modelo Educativo en México: el planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa, donde ya se plantea el nivel de formación que se espera alcanzar. En dicho documento, que replica lo establecido en el documento rector de la SEP (2016), “se propone ensanchar y hacer más sólidos el entendimiento y la comprensión de los principios fundamentales, así como de las relaciones que los contenidos guardan entre sí. La memorización de hechos, conceptos o procedimientos es insuficiente y hoy ocupa demasiado espacio en la enseñanza. El desarrollo de las capacidades de pensamiento crítico, análisis, razonamiento lógico y argumentación son indispensables para un aprendizaje profundo que permita trasladarlo a las diversas situaciones para resolver nuevos problemas” (p.221). En muchos aspectos lo que la NEM consigna en sus postulados no es nuevo.

y Villarruel-López, 2020); 5) comunidades de diálogo y ecología de saberes (de Sousa Santos, 2009, 2010); 6) sustentabilidad universitaria y desarrollo social (Arias-Ortega, 2012; Calixto-Flores, 2013; González-Gaudio et al., 2015; Reyes-Ruiz y Esteva-Peralta, 2016; Villarruel-Fuentes, 2019); 7) percepciones, representaciones sociales y conciencia ambiental (Corraliza et al., 2004; Villarruel-Fuentes y Villarruel-López, 2022); sistemas y complejidad (Morin, 1990, 2004; Villarruel-Fuentes, 2018).

Con relación a las perspectivas teóricas, es indispensable señalar que estas proporcionan los fundamentos teóricos necesarios para integrar la matriz conceptual base, sobre la cual se debe abordar el diseño de la propuesta socio pedagógica: 1) psicología ambiental; 2) sociología ambiental; 3) antropología ambiental; 4) pedagogía social y crítica. Todo ello bajo un enfoque interdisciplinario, donde a partir de las premisas de cada campo disciplinar se plantee y delimite un nuevo fenómeno objeto de estudio, emergente e innovador, que integre a su vez una nueva epistemología, que no sea solo la coexistencia paradigmática venida de cada campo de conocimiento, sino la compleja integración de una nueva matriz epistémica y teórica, de la que emanen las necesarias gramáticas del futuro.

## Conclusiones

Romper con la inercia paradigmática es un acto no solo de talento, sino de coraje, de atrevimiento. Enrique Leff (2018) dirá al respecto: *la tradición debe desmantelarse*. No es posible pretender construir algo diferente si se construye sobre estructuras añejas y anquilosadas. Nuevos retos educativos precisan de nuevos actores, nuevas ideas, pero, sobre todo, de nuevas percepciones sobre la realidad. No se puede aspirar a la integralidad si no se es integral. Desde el pensamiento complejo es posible aspirar a un verdadero cambio, interconectando distintas dimensiones mediante una visión global. Alinear las políticas de Estado en un sentido sistémico dentro de la política educativa dará mayor certidumbre y validez. La integralidad debe extenderse hacia todo el contexto político y económico, de otra manera la NEM será otro acto fallido.

## Listado de referencias

Arias, M. (2012). *La construcción del campo de la educación ambiental*. Publicado en asociación con: Maestría en Educación Ambiental. Grupo editorial: Editorial Universidad de Guadalajara. <https://editorial.udg.mx/gpd-la-construccion-del-campo-de-la-educacion-ambiental-analisis-biografias-y-futuros-posibles.html>

Barthes, R. (1984). (Trad. Mario Laranjeira). Martins Fontes.

Bauman, Z. (2020). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.

- Caride-Gómez, J. A. (2013). De la investigación a la acción: tensiones y sinergias para la construcción de una educación ambiental transformadora. En: Antonio Fernández Crispín (Coordinador). *La educación ambiental en México: definir el campus y emprender el habitus* [pp. 185-200]. <https://portal.ucol.mx/content/micrositios/67/file/LibroEducaAmbMx.pdf>
- Corraliza, J. A., Berenguer, J., Moreno, M., & Martín, R. (2004). La investigación de la conciencia ambiental. Un enfoque psicosocial. En: R. de Castro (Coord.). *Persona, Sociedad y Medio Ambiente. Perspectivas de la investigación social de la sostenibilidad* (pp. 106-120). España: Consejería de Medio Ambiente/Junta de Andalucía.
- de Sousa Santos, B. (2009). Más allá del pensamiento abismal: de las líneas globales a una ecología de saberes. En: *Pluralismo epistemológico* [pp-3184]. La Paz: CLACSO; CIDES-UMSA; Muela del Diablo Editores. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/coediciones/20160315033237/05santos.pdf>
- de Sousa Santos, B. (2010). Descolonizar el saber, reinventar el poder. Ediciones Trilce-Extensión universitaria. Universidad de la República. [https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Descolonizar%20el%20saber\\_final%20-%20C%C3%B3pia.pdf](https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Descolonizar%20el%20saber_final%20-%20C%C3%B3pia.pdf)
- Dietz, G. (2012). *Multiculturalismo, interculturalidad y diversidad en educación: una aproximación antropológica*. México, FCE.
- Dietz, G. (2019). Interculturalidad: una aproximación antropológica. *Perfiles Educativos*, 39(156), 192-207. <https://www.iisue.unam.mx/perfiles/articulo/2017-156-interculturalidad-una-aproximacion-antropologica.pdf>
- Fernández-Crispín, A. (2013). Introducción. En: Antonio Fernández Crispín (Coordinador). *La educación ambiental en MÉXICO: definir el campus y emprender el habitus* [pp. 11-29]. Secretaría de medio ambiente y recursos naturales. Centro de educación y capacitación para el desarrollo sustentable (CECADESU) <https://portal.ucol.mx/content/micrositios/67/file/LibroEducaAmbMx.pdf>
- González-Gaudiano, E. J. (2019). Transversalidad curricular en educación ambiental para la sustentabilidad acotaciones y posibilidades. En: Teresita del Niño Jesús Maldonado Salazar, Dulce María Ramos Mora, Claudia Alejandra Rosas Becerril. (Compiladoras). *Ambientalización curricular en la educación superior* [pp.27-36]. Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales, Universidad Iberoamericana Ciudad de México. [https://ibero.mx/sites/all/themes/ibero/descargables/publicaciones/libro\\_ambientalizacion\\_curricular\\_versio%CC%81n\\_electro%CC%81nica.pdf](https://ibero.mx/sites/all/themes/ibero/descargables/publicaciones/libro_ambientalizacion_curricular_versio%CC%81n_electro%CC%81nica.pdf)

- González-Gaudio, E. J., Meira-Cardesa, P. Á. y Martínez-Fernández, C. N. (2015). Sustentabilidad y Universidad: retos, ritos y posibles rutas. *Revista de la Educación Superior*, 44(175), 69-93. [https://www.iau-hesd.net/sites/default/files/media\\_files/revista175\\_s3a3es.pdf](https://www.iau-hesd.net/sites/default/files/media_files/revista175_s3a3es.pdf)
- González-Gaudio, E.J. (2012). La ambientalización del currículum escolar: breve recuento de una azarosa historia. *Profesorado*, 16(2): 15-24. <http://hdl.handle.net/10481/23019>
- Calixto-Flores, R. (2013). Diálogos entre la pedagogía y la educación ambiental. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 7(1), 95-107.
- Leff, E. (2019). *Ecología política. De la deconstrucción del capital a la territorialización de la vida*. Siglo XXI editores.
- Leff, E. (2018). *El fuego de la vida. Heidegger ante la cuestión ambiental*. Siglo XXI editores.
- Maya, A. A. (1996). El reto de la vida. Ecosistema y cultura una introducción al estudio del medio ambiente. *Ecofondo*. [https://rds.org.co/apc-aa-files/ba03645a7c069b5ed406f13122a61c07/el\\_reto\\_de\\_la\\_vida.pdf](https://rds.org.co/apc-aa-files/ba03645a7c069b5ed406f13122a61c07/el_reto_de_la_vida.pdf)
- Merçon, J., Núñez-Madrado, C., Camou-Guerrero, A. y Escalona-Aguilar, M. Á. (2014) ¿Diálogo de saberes? La investigación acción participativa va más allá de lo que sabemos. *Decisio*, 38, 29-33. [https://revistas.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio\\_38/decisio38\\_saber6.pdf](https://revistas.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio_38/decisio38_saber6.pdf)
- Morin. E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa editorial. [https://redpaemigra.weebly.com/uploads/4/9/3/9/49391489/morin\\_introduccion\\_al\\_pensamiento\\_complej.pdf](https://redpaemigra.weebly.com/uploads/4/9/3/9/49391489/morin_introduccion_al_pensamiento_complej.pdf)
- Morin. E. (2004). La epistemología de la complejidad. *Gazeta de antropología*, 20(2), 1-14. [https://www.ugr.es/~pwlac/G20\\_02Edgar\\_Morin.pdf](https://www.ugr.es/~pwlac/G20_02Edgar_Morin.pdf)
- Noguera de Echeverri, A. P. (2013). Despliegues investigativos de su pensamiento en educación ambiental. En: Antonio Fernández Crispín (Coordinador). *La educación ambiental en MÉXICO: definir el campus y emprender el habitus* [pp. 87-106]. <https://portal.ucol.mx/content/micrositios/67/file/LibroEducaAmbMx.pdf>
- Perfiles Educativos. (2016). El Modelo Educativo en México: el planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa. *Perfiles Educativos* 38(154), 216-225. <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v38n154/0185-2698-peredu-38-154-00216.pdf>

- Reyes-Ruiz, J. y Esteva-Peralta, J. (2016). *Claves para la acción ambiental: guía para diseñar proyectos educativos*. Editorial Universitaria, Universidad de Guadalajara.
- Reyes-Ruiz, J., Fernández, B. G. y Esteva-Peralta, J. (2013). Enunciados trémulos frente a la espectral transversalidad. En: Antonio Fernández Crispín (Coordinador). *La educación ambiental en México: definir el campus y emprender el habitus* [pp. 155-165]. <https://portal.ucol.mx/content/micrositios/67/file/LibroEducaAmbMx.pdf>
- Sauvé, L. (2014). Educación ambiental y ecociudadanía. Dimensiones claves de un proyecto político pedagógico. *Revista Científica*, 18(1), 12-23. <https://www.redalyc.org/pdf/5043/504373316002.pdf>
- Sauvé, L. (2013). Saberes por construir y competencias por desarrollar en la dinámica de los debates. *Integra Educativa*, 6(3), 65-87. <http://www.scielo.org.bo/pdf/rieiii/v6n3/n6a04.pdf>
- Sauvé, L. (2017). Educación Ambiental y Ecociudadanía: un proyecto ontogénico y político. *REMEA-Revista Eletrônica Do Mestrado Em Educação Ambiental*, 261-278. <https://doi.org/10.14295/remea.v0i0.7306>
- Secretaría de Educación de Veracruz. (2019). *hacia la construcción de la Nueva Escuela Mexicana*. <http://www.cobaev.edu.mx/medios/Publicaciones/NuevaEscuelaMexicana.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2016). *El Modelo Educativo 2016: planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa*. Secretaría de Educación Pública. [https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/8007/1/images/modelo\\_educativo\\_2016.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/8007/1/images/modelo_educativo_2016.pdf)
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2023). *La Nueva Escuela Mexicana (NEM): orientaciones para padres y comunidad en general*. Subsecretaría de Educación Media Superior. [https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/030623\\_La%20Nueva%20Escuela%20Mexicana\\_orientaciones%20para%20padres%20y%20comunidad%20en%20general\\_COSFAC.pdf](https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/030623_La%20Nueva%20Escuela%20Mexicana_orientaciones%20para%20padres%20y%20comunidad%20en%20general_COSFAC.pdf)
- Toulmin, S. E. (2007). *Los usos de la argumentación*. Ediciones Península. <https://medhc16.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/06/toulmin-stephen-los-usos-de-la-argumentacion3b3n.pdf>

- Villarruel Fuentes, M. (2023). Educar ambientalmente: La multirreferencialidad como camino hacia la sustentabilidad. *Revista Andina de Educación*, 6(1), 1-8. <https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree/article/view/3631/3828>
- Villarruel-Fuentes, M. (2019). Fundamentos culturales para un modelo educativo emergente en la educación superior tecnológica. *Revista Espiga*, 18(38), 141-153. <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/espiga/article/view/2612>
- Villarruel-Fuentes, M. y Villarruel-López, E.M. (2022). Sensitivity and Consciousness: Indispensable Components in Environmental Education and Training. *European Journal of Education and Pedagogy*, 3(4), 92-96. <https://www.ej-edu.org/index.php/ejedu/article/view/401/225>
- Villarruel-Fuentes, M. y Villarruel-López, M. de L. (2020). Alternativas éticas desde la educación ambiental. *Revista Pedagógica*, 22, 1-14. DOI: 10.22196/rp.v22i0.5017. <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/5017>
- Villarruel-Fuentes, M. (2018). Las ciencias sociales y de la conducta: su problematización desde la complejidad. *Educación y Humanismo*, 20(35), 10-34. DOI: <http://dx.10.17081/eduhum.20.35.2712> 10