

Universidad de Chapingo: una experiencia desde la educación superior comunitaria e inclusiva

Beatriz Martínez Carreño¹ y María Isabel Garrido Lastra²

Resumen

A partir de la incorporación de la perspectiva del bien común en los modelos de enseñanza, se comienza a visualizar experiencias colaborativas y de inclusión entre sociedad e institución educativa lo que permite establecer una nueva visión del proceso educativo. El objetivo principal es analizar la incorporación del bien común, desde la operatividad de la Universidad de Chapingo, dado que se ha constituido como un referente de modelo de enseñanza desde la sostenibilidad con enfoques del bien común pero que preserva la institucionalidad del modelo educativo nacional. La Universidad de Chapingo se ha caracterizado por ser una de las principales instituciones de educación superior que incorpora la visión del sector primario y transmite el conocimiento desde la percepción de la colectividad. Así, si bien los resultados dan un panorama de la incorporación del bien común dentro de las acciones de las IES, no se ha institucionalizado un proyecto de educación comunitaria e inclusiva que permitan considerar al bien común como modelo educativo.

Palabras Clave: Educación, Bien común, Chapingo

Abstract

From the incorporation of the perspective of the common good in the teaching models, collaborative experiences and inclusion between society and educational institution begin to be visualized, which allows establishing a new vision of the educational process. The main objective is to analyze the incorporation of the common good, from the operation of the University of Chapingo, given that it has been established as a benchmark for a teaching model based on sustainability with approaches to the common good but that preserves the institutionality of the national educational model. The University of Chapingo has been characterized as one of the main institutions of higher education that incorporates the vision of the primary sector and transmits knowledge from the perception of the community. Thus, although the results give an overview of the incorporation of the common good within the actions of HEIs, a community and inclusive education project has not been institutionalized that allows considering the common good as an educational model.

Keywords: Education, Common good, Chapingo

¹ Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Cel: 222 541 3442 Correo: beatriz.martinezc@correo.buap.mx

² Observatorio Metropolitano de Puebla. Cel: 238 240 1615. Correo: igarridolastra@gmail.com

Introducción

La educación se ha visualizado como un sistema complejo, histórico, político y social que permea en la cultura y las relaciones que se establecen; por ello, su análisis e incorporación no sólo como parte del sistema y actuar gubernamental, sino como cultura y conformación de la sociedad; se vuelve una necesidad para el desarrollo de los estados.

La conceptualización y creación de las instituciones de educación superior (IES) tiene una relación directa con los ciclos que preceden, resultado de la organización racional y el funcionamiento eficiente de los sistemas económicos y la sociedad.

La estructura global del sistema educativo enmarca las transformaciones que se dan en las instituciones y su relación con el mercado, los otros sistemas y las políticas sociales; es decir, permite situar a la educación pública desde dos enfoques; por un lado, las crisis educativas que se dan en la Universidad Latinoamérica, los esquemas de relación con el Estado y su posicionamiento en la sociedad (De Sousa, 2007) y por otro lado, las transformaciones de la política educativa desde el modelo de desarrollo, estas acciones dan sustento al crecimiento del sistema educativo y su modelo de aprendizaje o enseñanza (Rama, 2006). Estas tres transformaciones y crisis modificaron las políticas públicas al interior del país:

- El Modelo Monopólico Público y la crisis hegemónica.
- El Modelo Dual de Mercantilización y la crisis de legitimidad.
- El Modelo Trinario de Internacionalización y la crisis institucional.

Actualmente surge una corriente alternativa al modelo trinario que incorpora la perspectiva del bien común, específicamente con las reformas normativas identificadas en los compromisos de gobierno 6,7 y 10 de Andrés Manuel López Obrador y en el Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 dentro del eje de Política Social, el Ejecutivo Federal mandó al Congreso las iniciativas de reforma a los artículos 3º, 31º y 73º constitucional que incluye la obligatoriedad y gratuidad de la educación superior. Con ello, el 09 de septiembre de 2020 se aprueba la Ley General de Educación Superior donde se vincula el régimen constitucional de derechos y obligaciones con la normativa que concierne al control de subsistemas y las atribuciones y competencias de los distintos órdenes de gobierno; dicha ley diluye el vacío legal que desde 1941, con la aprobación de la Ley Orgánica de Educación Pública, no se había considerado (Rodríguez, 2020).

Las reformas a la ley constan de 77 artículos y 18 disposiciones de régimen transitorio que incluyen el carácter federalista en el sistema educativo; especificando cuatro puntos importantes para la operación de las IES, se da reconocimiento formal de los sistemas estatales de educación superior, se incluye el enfoque de derechos humanos en la formulación de los fines y criterios en la organización, gestión y funcionamiento de las instituciones, se fortalece el respeto al régimen de autonomía que gozan los institutos y se agrega el principio de solución para hacer cumplir la obligatoriedad y gratuidad de los servicios.

Dentro de las reformas normativas en la Ley General de Educación Superior (2021), se reconoce la educación como un derecho que coadyuva al bienestar y desarrollo integral de las personas bajo los criterios de equidad e inclusión para garantizar el acceso, promover la permanencia y el reconocimiento a la diversidad. Si bien sólo impulsa los criterios para los procesos de acceso y permanencia en el sentido de “cuota de género”, si reconoce la importancia de la diversidad, la inclusión y el trato igualitario del ser humano sin importar su género o condición, lineamientos básicos del bien común. El artículo séptimo menciona la construcción de saberes desde diversos ámbitos, donde se destacan los principales principios para el bien común y los criterios de la educación superior (véase la figura 1). La Ley General de Educación enmarca el propio sentido del bien común al sobreponer dentro del proceso de aprendizaje al territorio, su entorno y los contextos regionales, culturales y sociales.

El problema persiste, en que las reformas educativas, aunque se plantea un enfoque regulador del Gobierno no se modifican los objetivos del propio Estado; es decir, se ha dejado de lado el proyecto nacionalista bajo el cual fue creado el sistema educativo donde se reivindica la educación como parte del patrimonio social y como derecho de las clases mayoristas para incentivar el bienestar local (Gonzalez, 2022). Mientras que Ronald Barnett (2002, citado en García, 2018) establece que el problema central de la educación superior es la separación que tiene con el entorno debido a que no cuenta con el control sobre la dinámica del sistema educativo que se encuentra anclado a un modelo de educación superior basado en competencias que obedece más a un capital humano que a una calidad de vida.

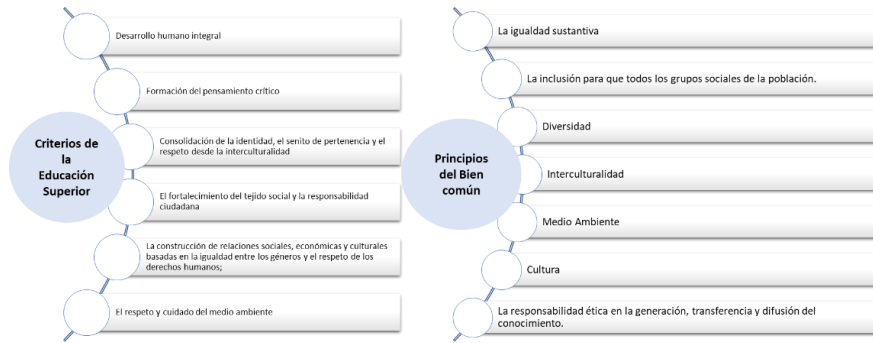


Figura 1. Principios del bien común y criterios de la educación superior.

Fuente: Elaboración propia.

El objetivo principal es analizar la incorporación del bien común, desde la operatividad de la Universidad de Chapingo, dado que se ha constituido como un referente de modelo de enseñanza desde la sostenibilidad con enfoques del bien común pero que preserva la institucionalidad del modelo educativo nacional.

El modelo de gestión debe ser congruente con las características propias del bien del que se trata, es decir, si el bien es común también la planificación y la gestión deben serlo; en conjunto, la sociedad humana consiste en la dependencia mutua de los seres humanos con respecto al bien común que es el fin último de la sociedad; por consiguiente, en la medida en que se planteen alternativas que apunten hacia el bien común en general, la educación podrá también ser visualizada y aplicada con dicha perspectiva.

La investigación se desarrolla en tres apartados; en un primer momento se establece la metodología de estudio que incorpora los aspectos teóricos de la investigación; continuando con los resultados aplicados para la Universidad de Chapingo en función de la investigación documental realizada de acuerdo a la perspectiva del bien común de Jutta Blauert (Blauert y Fuentes, 2011) por último se presentan las conclusiones de la investigación.

Metodología

Para el estudio de caso, como su nombre lo indica, se utiliza una metodología propuesta por Martínez Cristina (2006) teniendo como herramientas de análisis información documental que integra la incorporación del modelo de educación desde la perspectiva del bien común, acotándolo a las cuatro dimensiones propuestas por la Universidad de Munich (Shueltze, 2014), haciendo hincapié sobre la participación de los actores en dichas dimensiones, la influencia en el

sistema educativo de los demás actores, los intereses de cambios de modelo del sistema y las acciones afirmativas que se llevan a cabo para incorporar aspectos del bien común; es decir, sus características normativas, administrativas y operativas.

Con los cuatro enfoques de la Universidad de Munich propuestos, desde un análisis documental y revisión bibliográfica, se analizará la incorporación de la perspectiva del bien común para la Universidad de Chapingo como una institución en su totalidad, aunque cuenta con sedes en distintas partes de la república, se analizan las publicaciones hechas por la propia institución y de otros centros educativos a nivel nacional e internacional sobre el modelo educativo y la curricula, sin embargo, no se encontraron publicaciones respecto a la perspectiva estudiantil o docente.

Fundamentación Teórica

La educación superior en específico es entendida como un conjunto de prácticas sociales e institucionales donde se promueve todo tipo de oportunidades y estímulos para el aprendizaje, la producción y la transferencia de conocimientos y tecnologías; teniendo como eje central la educación formal (López, 2016). Existe una conceptualización de la educación superior desde la perspectiva de la colectividad donde se requiere una resignificación del concepto a través del enfoque del conflicto y como elemento transformador dialéctico (Licandro y Yepes, 2018).

Se retoman los saberes, las tradiciones y el reconocimiento de la otredad para conformar colectividad desde los procesos de aprendizaje consciente del entorno y de las habilidades que se adquieren para su transformación. Sin importar su clasificación, la educación superior deberá cumplir con tres funciones básicas: la docencia, la investigación y la difusión de la cultura; esta es la razón de ser del sistema en su conjunto; estas características hacen que se preserve la sociedad y se impulse a crear nuevas plataformas de aprendizaje.

Tamayo (2008) menciona que la principal función de la consolidación de las instituciones educativas superiores era poder recoger y transmitir la cultura occidental, es decir, difundir las prácticas del racionalismo; al mismo tiempo que se atendían los intereses de la Corona, la Iglesia y las clases superiores de la sociedad.

El bien común se conceptualiza desde cuatro perspectivas que ha determinado la Universidad Filosófica de Munich (Shultze, 2014):

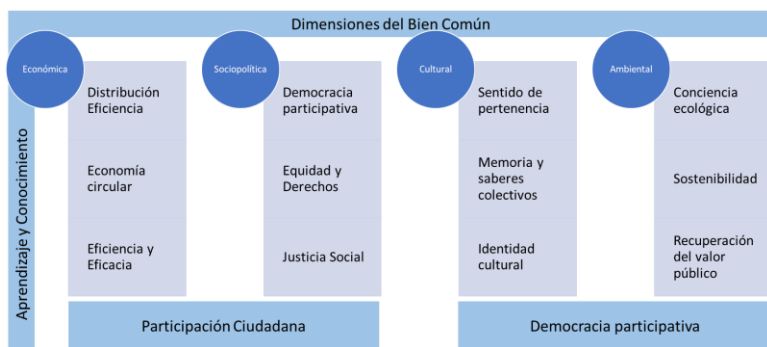


Figura 2. Dimensiones del bien común.

Fuente: Elaboración propia con base Shultze R.O (2014) Capítulo 10. El Bien común. Biblioteca jurídica virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM. Versión en línea

<https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/8/3710/13.pdf>

Estas cuatro dimensiones al conjuntarse permiten una transmisión del conocimiento con la incorporación de todos los actores y el contexto, permitiendo una participación ciudadana efectiva y una democracia participativa en la toma de decisiones para el sistema educativo. A continuación, se presentan los resultados de cada actor presentado.

Resultados

La Universidad Autónoma de Chapingo (UACH) tiene su origen en la Escuela Nacional de Agricultura (ENA), la cual fue fundada en 1854 en el Distrito Federal, para el 1923 se traslada a la Exhacienda de Chapingo donde inician cambios de visión que hasta hoy prevalecen; estos se reflejan en el lema que ha quedado plasmado en su Acta de Inauguración, “enseñar la explotación de la tierra, no la del hombre” (UACH, 2020).

Con estas transformaciones es como la UACH se ha destacado en el sistema educativo mexicano por el fortalecimiento y énfasis del sector primario y el rescate de procesos centenarios que se han utilizado en otras culturas. Cabe mencionar que este modelo educativo converge y sustenta su modelo de aprendizaje en la planeación educativa nacional e internacional, referente a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).

Desde su creación, la universidad ha experimentado un proceso de expansión en cuanto a las diferentes orientaciones de la agronomía, tanto a nivel licenciatura como en posgrado, lo que ha llevado a la creación de una amplia oferta de programas académicos. En 2021, la UACH

cuenta con educación media superior a partir de los programas de preparatoria agrícola y propedéutico, así como; 21 ingenierías, 6 licenciaturas, 14 maestrías y 12 doctorados.

A nivel superior, la UACH ofrece los programas de: Ingeniería en Agroecología, Ingeniería en Agricultura Sostenible, Ingeniería en Gestión de Redes Agroalimentarias, Ingeniería en Desarrollo Agroforestal, Ingeniería en Restauración Forestal, Ingeniería Forestal, Ingeniería Forestal Industrial, Ingeniería en Economía Agrícola, Ingeniería Agronómica especialista en Fitotecnia, Ingeniería Agroindustrial, Ingeniería en Irrigación, Ingeniería Mecatrónica Agrícola, Ingeniería Mecánica Agrícola, Ingeniería Agronómica especialista en Parasitología Agrícola, Ingeniería Agronómica especialista en Sociología Rural, Ingeniería en Recursos Naturales Renovables, Ingeniería Agronómica especialista en Suelos, Ingeniería Agronómica especialista en Zonas Tropicales, Ingeniería en Sistemas Agrícolas, Ingeniería en Sistemas Pecuarios e Ingeniería Agronómica especialista en Zootecnia, Licenciatura en Redes Agroalimentarias, Licenciatura en Estadística, Licenciatura en Administración y Negocios, Licenciatura en Comercio Internacional, Licenciatura en Economía y Licenciatura en Agronomía en Horticultura Protegida.

Como se menciona, la universidad se fundamenta en los principios del sector primario para sus enseñanzas, implicando un modelo acorde a la política nacional y al recurso federal y estatal que recibe en sus centros; pero también basado en la concepción de sostenibilidad, cuidado del medio ambiente y recuperación de los saberes. El modelo educativo es el único a nivel nacional que representa la oportunidad de subir el derecho a la educación con prioridad en situación vulnerables (comunidades rurales e indígenas), por medio de servicios asistenciales que mejoran otros derechos sociales como acceso a servicios de salud, seguridad social, alimentación, calidad y espacios de la vivienda, y acceso a servicios básicos de la vivienda. Así mismo la UACH vincula sus programas a la Agenda 2030 en sus áreas de proyectos de investigación prioritarios, el enfoque de derechos humanos y las alianzas interinstitucionales para llevar a cabo sus actividades.

La fuente principal de recursos proviene del gobierno a través de las secretarías de Estado como Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación (SAGARPA), la Comisión Nacional Forestal (CONAFOR), la Coordinadora Nacional de Fundaciones Produce (COFUPRO), el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) recursos que se obtienen a través de proyectos externos para financiar las actividades de investigación (UPOM,

2020). La segunda fuente de financiamiento proviene de los recursos de la universidad para el desarrollo de la investigación, pero también se han buscado alternativas con el CONACYT y con los gobiernos de los estados, y la tercera fuente de ingreso en un porcentaje muy bajo es con el sector privado.

Para Perrenoud (2004), el modelo de aprendizaje de la universidad en comparación con otras instituciones educativas de nivel superior radica en que la educación se liga al aprendizaje dentro y fuera del aula, y no a las habilidades efectivas para el mercado y la reproducción del capitalismo; por ello, articula diez características de la universidad con el modelo de praxis y práctica como es la UACH, organizar y animar situaciones de aprendizaje; gestionar la progresión de los aprendizajes; elaborar y hacer evolucionar los dispositivos de diferenciación; implicar a los alumnos en sus aprendizajes y trabajo; trabajar en equipo; participar en la gestión de la escuela; informar e implicar a los padres; utilizar las nuevas tecnologías; afrontar los deberes y dilemas éticos de la profesión; organizar la propia formación continua.

El enfoque de praxis lo retoman de Danco Girlik (1975 citado en Delors, 1996) donde menciona que es un proceso omnicomprensivo, una teoría que comprende la práctica y una práctica que comprende la teoría; por ello es importante que en la UACH cuenten con internado y que las prácticas sea el principal reto de los alumnos; el poder contar con educación media superior ligada a la educación superior no solo apunta a una orientación y habilidades con mayor especialización, sino también de vocación por el campo, por la cultura y por las comunidades rurales.

El artículo tercero de la Ley Orgánica de la Universidad Autónoma de Chapingo menciona que su principal objetivo es contribuir a los problemas del medio rural elevando la productividad, ingresos y el nivel de vida de los campesinos y otros trabajadores del campo; con ello, realizan una segmentación sobre las actividades enfocadas para el entorno urbano y otras al entorno rural; contextualizando las prácticas desde los estudiantes que por sí mismos definen la interculturalidad.

Al ser una institución de educación superior de carácter nacional se prioriza el ingreso a los 62 grupos étnicos del país en las 23 licenciaturas ligadas al sector primarios dentro de la cual se imparte una educación crítica, democrática, nacionalista y humanista; capaz de construir a la solución de problemas del medio rural; exclusivamente. Actualmente la universidad cuenta con 10,550 alumnos en el periodo escolar de 2019-2020, de los cuáles 24 por ciento son estudiantes

indígenas que hablan 63 lenguas originarias del país; principalmente Náualt, Zapoteco y Mixteco en sus 12 sedes a nivel nacional (UPOM, 2020).

Melisa Segura y Eugenia Chávez (2016) realizan una investigación sobre la perspectiva estudiante de los alumnos de pueblos originarios o indígenas donde rescatan la identidad cultural que tienen los estudiantes incluso antes de su ingreso por pertenecer a comunidades originarias que han sabido preservar la cultura y la identidad de cada región, mencionando que *“un estudiante indígena tal vez no podrá reconstruir totalmente su repertorio cultural en el nuevo contexto llamado Chapingo, lo cual no significa que eso lo excluye de ser identificado e identificarse en términos étnicos. Un estudiante indígena no solo se piensa a sí mismo como perteneciente a una determinada etnia, sino también se identifica como universitario-ingeniero-chapingero, lo que no implica que deje de ser mixteco, huave o tzeltal. La ocupación del espacio escolar no representa la renuncia a su identidad étnica, pero su reivindicación como universitarios está relacionada con un imaginario de ascenso y reconocimiento social”* (pp. 5).

Es decir, sin dejar de reconocer las acciones de "discriminación positiva" que se impulsaron para apoyar la educación superior indígena con la creación de universidades interculturales y programas compensatorios para la preparación de estos jóvenes (Didou y Remedi, 2006), hay instituciones -como la Universidad de Chapingo- cuyos programas y planes de estudio están dirigidos a crear profesionales de nivel superior bajo los paradigmas del conocimiento dominante, independientemente del origen social o étnico de los estudiantes, quienes deben adecuarse y responder conforme a los estándares institucionales.

Dentro de la docencia e investigación las tutorías se consideran importantes en el proceso del alumno dado que consideran la dimensión humanista y se identifican las necesidades básicas de cada alumno en su proceso de formación; es decir, como en el aprendizaje influyen múltiples factores como los cognitivos, motivacionales y sus relaciones, es importante fortalecer el compromiso del estudiante por aprender y aplicar lo que aprende en la sociedad (Cardozo, 2008 citado en Alvarado et al, 2021).

Se fortalecen estrategias de auto eficiencia, aprovechamiento del tiempo y elaboración de tutorías por propios alumnos de la institución de grados mayores para crear una relación de empatía, un compromiso y sentido de pertenencia con la institución, y disminuir los niveles de deserción en la institución. Este modelo de aprendizaje y acompañamiento no solo se enfoca en el programa educativo sino en el conocimiento de sus hábitos de estudio, características y

necesidades con el fin de detectar y solucionar deficiencias en lo individual, colectivo e institucional.

Piña-Osorio (2008) menciona que en la UACH se da una construcción de noción de ciudadanía en cuatro fases: 1) Civil por el derecho de igualdad ante la ley de acceder a una educación superior que atienda las necesidades de la comunidad, 2) Político por la libertad de asociación, organización y elección que se fundamenta en la representación de la cultura política-democrática del consejo universitario; 3) Socioeconómico porque se busca mejorar la condiciones para una vida digna no solo del individuo sino del colectivo, por eso se recuperan los saberes de las culturas y las comunidades; y 4) Cultura por la diversidad al respecto en todas sus formas y expresiones.

De acuerdo a Martínez (2006, citado en Chávez, 2020) la UACH también se caracteriza por ocupar un modelo de investigación aplicada, es decir la tendencia de producción del conocimiento se realiza en la práctica vinculado a organizaciones de grupos transdisciplinarios y a nuevas formas de colaboración con el otro como el trabajo en equipo, la difusión y la comunicación.

La organización política funciona como cualquier institución de educación superior autónoma, a través de un Consejo Universitario de representación por votación abierta y elección popular; las decisiones se toman en consenso y por mayoría de votos, y cuando no se está de acuerdo sobre el tipo de representación que se tiene del grupo los estudiantes pueden elegir cambiar a sus representantes (dependiendo la anomalía) y se replica esta dinámica en jefes de departamento, académicos y hasta el rector; como se menciona en sus estatutos.

Noriero y Victoriano (2019) indican que la diferencia de la UACH con las demás universidades autónomas públicas radica en su compromiso con el contexto rural mexicano en un contexto de transformaciones geopolíticas donde se intenta reivindicar lo local y regional desde la transformación social y productiva; es decir, en otras instituciones públicas los modelos de enseñanza no están especializados y dotan a la sociedad de una oferta educativa multidisciplinaria pero si un enfoque claro de coacción en la comunidad, lo que termina ofreciendo mano de obra al servicio del mercado.

Como se visualiza, tiene presencia a nivel nacional en comunidades rurales vulnerables con características socioeconómicas de rezago educativo. Las áreas de aplicación y lucha se aprenden para fortalecer al sector primario (productores, comunidades y ejidatarios) y cuando es

necesario se funciona con los movimientos estudiantiles para exigir el derecho a la educación gratuita.

Con respecto al eje de sociopolítica la Universidad Autónoma de Chapingo solo funge como un actor social de formación de ciudadanía conciencia del entorno rural y su transformación social, más no un actor de cambio y resistencia ante el modelo general de consumo y explotación. Para principio cultural, existen mecanismos para la construcción del sentido de pertenencia como una comunidad histórica de lucha con la formación de ciudadanía conciencia de su entorno con importancia en la agronomía como la UACH. También se tiene un reconocimiento del rescate de la memoria, los saberes tradicionales, la identidad y la espiritualidad de los pueblos indígenas en relación con el medio ambiente, la naturaleza y el entorno mismo.

En materia ambiental, todas las licenciaturas y planes de estudios tienen el componente de sostenibilidad y sustentabilidad dado que el sector primario juega un papel esencial en el futuro y la preservación de la sociedad. Mientras que para los valores y principios se cuenta con un Programa de Extensionismo para el Bien Común que basa su idea en apoyo a grupos vulnerables en una especie de atención de derechos sociales establecidos por el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL); más no un modelo de vida alternativo.

En síntesis, el modelo de la UACH se centra en lo agronómico lo que pone en el centro del debate al sujeto y no al mercado, fortaleciendo la transición demográfica, el vínculo del campo-ciudad, el reconocimiento de los saberes locales la salvaguarda de los recursos naturales y las políticas democráticas y éticas; que han permitido seguir preservando su recursos federal por su alineación con la política nacional, pero también han fortalecido el desarrollo del conocimiento del sector primario con la cultura y las tradiciones como un presenta de la vida cotidiana que permite la producción y reproducción social, un sentido de pertenencia como comunidad académica que apuesta por las transformaciones de la sociedad desde el sector primario.

Conclusión

La idea de la educación superior desde la perspectiva del bien común es cambiar esa visión individual de las instituciones educativas y los actores y sujetos sociales vinculados al proceso, para considerar la educación como una herramienta para reproducir y producir los

conocimientos y saberes colectivos que coadyuven a mejorar su entorno a raíz de sus necesidades y a través de ejercicios de sostenibilidad y corresponsabilidad. El territorio se convierte en la representación del espacio, el cual se somete a una transformación continua que resulta de la acción social. Son las personas las cuales interactúan y transforman. Y la comunidad hace referencia a lo común a construir relaciones en donde la desigualdad es un obstáculo, la construcción de lo común como perspectiva requiere las mismas garantías para todos.

El modelo educativo de la UACH si tiene diferencias en su diseño y aplicación, aunque tiene en sus modelos docencia, investigación y vinculación o estrategia, se fundamenta en la praxis y la práctica como parte de los planes de estudios pero que se alinean a las políticas educativas internacionales y nacionales enfocadas a la Agenda 2030 y la preservación de la naturaleza desde la sostenibilidad, pero no como un cambio en el sistema o estilo de vida. Por ello, el modelo educativo sigue siendo vertical y obedece a formación de actores para el sector primario que promuevan nuevos modelos de preservación de la naturaleza. Desde la perspectiva del bien común, es necesaria la resignificación del rol de las instituciones de educación superior como un agente de socialización de la vida actual, es decir, crear las condicionantes desde las instituciones para que cada individuo pueda ser un potenciador de bienestar subjetivo al intentar concretar en igualdad de condiciones, sus proyectos de vida vinculados a su entorno, salvaguardando sus principios y valores; y con una visión de sostenibilidad para el conjunto o la sociedad.

Tomando en consideración los aciertos y debilidades de la Universidad de Chapingo, desde la perspectiva del bien común, para que un sistema educativo sea colectivo y comunitario requiere:

- Dar un sentido de espacio a través de la territorialización y caracterización de este, signar un espacio de interacción para el aprendizaje y la enseñanza permite también generar un sentido de apropiación y pertenencia sobre su comunidad, su historia y su desarrollo.
- Modificar el esquema de pensamiento individual al colectivo; esto implica que, dentro de las instituciones de educación superior, la sociedad civil participe de la vida pública y se transforme en un espacio de autogestión.
- Enseñar y difundir modelos sostenibles donde la naturaleza y el ser humano estén en sintonía es una alternativa de construcción de sociedad y comunidad, La educación como

bien común esta necesariamente ligada a las acciones que promuevan la sostenibilidad derivada de la interrelación con el entorno y la familia.

- Crear una nueva cultura de poder educativo basada en la participación colectiva democrática en el proceso de toma de decisiones, en la ejecución de las resoluciones y en el centro de los resultados de los individuos y la colectiva.
- Considerar al ser humano en el centro de la toma de decisiones y los procesos de aprendizaje, por ello, la educación se vuelve no solo un medio sino una práctica que fomenta las relaciones y recupera su ser: la transmisión de conocimiento y el proceso de aprendizaje-enseñanza que se da en comunidad.

Emancipar a las comunidades para adoptar decisiones importantes sobre las instituciones en las que viven constituye probablemente la manera más efectiva de conseguir que la gobernanza y las oportunidades educativas resulten más sostenibles y equitativas. Se propone desarrollar sistemas más sostenibles basados en una visión de la educación en la que ésta no sólo se concibe como un motor del desarrollo económico, sino también como un esfuerzo social compartido a través del cual las personas, las comunidades y las sociedades

Referencias bibliográficas

- Alvarado Azaña, Gabriel Eduardo, Alarcón Anco, Ronald Jesús, Flores de la Cruz, Heyden Neil, & Ramírez Heredia, Rosa Candelaria. (2021). Estrategias de aprendizaje y la motivación de logro de los estudiantes del 2do ciclo de la Universidad Nacional del Callao, Lima. Dilemas contemporáneos: educación, política y valores, 8(3), 00017. Epub 11 de junio de 2021. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i3.2637>
- Blauert J y Fuentes S (2011) Educación para el Bien Común: por la construcción de nuevos barnuna Economía Alternativa y Solidaria, A.C. ISBN 978-607-7751-69-4
- Chávez Arellano, M. E. (2020). Las estudiantes indígenas en la Universidad Autónoma Chapingo y la feminización de la agronomía. CPU-e Revista de Investigación Educativa, 31, 51-70. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i31.2701>
- Delors, J. (1996): "Los cuatro pilares de la educación" en La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103.
- De Sousa S. B. (2007) La Universidad popular del Siglo XXI. Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales UNMSM, Programa de Estudios sobre Democracia y Transformación Global, Lima Perú.
- Didou Sylvie y Eduardo Remedi (2006). Pathways to Higher Education una oportunidad de educación superior para jóvenes indígenas en México, Ciudad de México, Biblioteca de la Educación Superior

- Didriksson, A. (2012) La nueva agenda de transformación de la educación superior en América Latina Perfiles Educativos, vol. XXXIV, núm. 138, pp. 184-203; Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación; Distrito Federal, México.
- DOF (2019) Ley General de Educación. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, publicada el 30 de septiembre de 2019. Secretaría General. Versión en línea http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE_300919.pdf
- DOF (1978) Ley General para la Coordinación de la Educación Superior. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, publicada el 29 de diciembre de 1978. Secretaría General. Versión en línea <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/182.pdf>
- García Masip, Fernando. (2018). Universidad, supercomplejidad y desconstrucción. Revista de la educación superior, 47(188), 11-38. Recuperado en 08 de septiembre de 2023, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602018000400011&lng=es&tlng=es.
- Gobierno de México (2020). Programa Sectorial de Educación Superior 2020-2024. Publicado en https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/562380/Programa_Sectorial_de_Educacion_n_2020-2024.pdf
- Gómez J.A. y Gomez G. (2006). Saberes Tradicionales Agrícolas Indígenas Y Campesinos: Rescate, Sistematización E Incorporación A La IEAS. Revista Ra Ximhai, enero-abril, año/Vol.2, Número 1. Universidad Autónoma Indígena de México Mochicahui, El Fuerte, Sinaloa. pp. 97-126.
- González Anaya, Irma Alicia. (2020). Política educativa actores y pedagogía, de Carlos Ornelas, Marco Aurelio Navarro-Leal y Zaira Navarrete-Cazales (coordinadores). Perfiles educativos, 42(167), 226-230. Epub 30 de abril de 2020. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.167.59532>
- Licandro, Oscar Daniel, & Yepes Chisco, Sandra Lorena. (2018). La Educación Superior conceptualizada como Bien Común: El desafío propuesto por UNESCO. Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 12(1), 6-33. <https://dx.doi.org/10.19083/ridu.12.715>
- López R. (2016). Los temas pendientes de la legislación mexicana de educación superior. Revista Nexos 11 de mayo de 2016. Versión en línea <https://educacion.nexos.com.mx/?p=242>
- López S.A.; Morales H.I. y Silva B.E. (2005). El sostenimiento de la educación en México Papeles de Población, vol. 11, núm. 44, abril-junio, pp. 239-254 Universidad Autónoma del Estado de México Toluca, México
- Martínez G. (2006). Tendencias en producción del conocimiento: el desarrollo de la investigación agrícola y educativa en la Universidad Autónoma de Chapingo, capítulo VII de la Red Durango de Investigadores Educativos AC. Sujetos educativos confluencia de temáticas y contextos. Coordinadores: Adla Jaik Dipp; David Alejandro Sifuentes Godoy; Nancy Diana Quiñones Ponce; y María Jazmín Valencia Guzmán. ISBN: 978-607-9063-58-0
- Melgarejo, X.D. (2013) Gracias Finlandia, qué podemos aprender del sistema educativo de más éxito. Plataforma Editorial, Barcelona, España.

- Muñoz A.C. y Moreno C.I. (2019) Una ley de educación superior en México ¿Para qué? Revista Nexos. Blog de educación consultado el 11 de octubre de 2020. Consulta en línea <https://educacion.nexos.com.mx/?p=1959>
- Noriero L.M Ruíz E.I y Alejo J. (2019) Sentidos de la práctica y praxis de la planeación en la educación superior. Un debate necesario en la Universidad Autónoma Chapingo (UACH). Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA Año IV. Vol IV. N°8. Julio – diciembre 2019. Hecho el depósito de Ley: FA2016000010. ISSN: 2542-3088. FUNDACIÓN KOINONIA (F.K). Santa Ana de Coro. Venezuela. DOI: <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v4i8.273>
- Noriero-E, L., y Victorino-R, L. (2019). Critical balance of the Institutional Development Plan 2009-2025 of the Universidad Autónoma Chapingo Perspectives of its content, scope and limitations. Interdisciplinary Arbitrated Journal Koinonía, 4 (7), 147-167. Retrieved from. Versión en línea <http://fundacionkoinonia.com.ve/ojs/index.php/revistakoinonia/article/view/198>
- Ordorika I. (2020). Pandemia y educación superior. Revista De La Educación Superior, 49(194), 1-8. Recuperado a partir de <https://resu.anuies.mx/ojs/index.php/resu/article/view/1120>
- Perrenoud, P (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje. Barcelona:Graó. SEP.
- Piña-Osorio J.M. (2008) La cultura política en los estudiantes de la universidad autónoma Chapingo. Revista Agricultura, sociedad y desarrollo, enero a junio. Volumen 5 número 1. Página 93-113.
- Rama V. C. (2006) Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe. La metamorfosis de la educación superior. Caracas, Venezuela. IESALC, UNESCO.
- Rodríguez G.R. (2020) Educación superior en tiempos de pandemia. Revista Nexos, 07 de octubre de 2020. Consultado el 11 de octubre de 2020. Investigación del Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM. Consulta en línea <https://educacion.nexos.com.mx/?cat=39>
- Rubio O.J. (2007) La política educativa y la educación superior en México de 1995-2006: Un balance. Capítulo I, II y IV; Fondo de Cultura Económica, Secretaría de Educación Pública. Ciudad de México, México. ISBN 968-16-8269-6
- Segura Salazar, Citlalli Melissa, & Chávez Arellano, María Eugenia. (2016). "Cumplir un sueño": Percepciones y expectativas sobre los estudios profesionales entre estudiantes indígenas en la Universidad Autónoma Chapingo. Revista mexicana de investigación educativa, 21(71), 1021-1045. Recuperado en 15 de junio de 2021, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000401021&lng=es&tlng=es.
- Shueltze R.O (2014) Capítulo 10. El Bien común. Biblioteca jurídica virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM. Versión en línea <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/8/3710/13.pdf>
- Tamayo y Salmorán, R. (2008). Introducción analítica al estudio del derecho. Themis, México, p. 436.

UACH (2020). Universidad Autónoma de Chapingo, Historia de la institución
<https://www.chapingo.mx/>

UPOM (2020). Unidad de Planeación, Organización y Métodos, estadísticas de bolsillo 2019-2020 de la Universidad Autónoma de Chapingo

Páginas Oficiales

Universidad Autónoma de Chapingo consultado el 20 de noviembre de 2020