CONTENIDOS CURRICULARES PARA FOMENTAR ALTERNATIVAS AL DESARROLLO EN EDUCACIÓN AMBIENTAL SUPERIOR: ANÁLISIS DE DOS MAESTRÍAS COLOMBIANAS CON ÉNFASIS EN DESARROLLO (2012- 2022)

AUTOR

VIRGILIO ESTERILLA SINISTERRA

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR AL TÍTULO DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN Y GESTIÓN AMBIENTAL

UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y GESTIÓN AMBIENTAL

Bogotá, D. C., 2025

CONTENIDOS CURRICULARES PARA FOMENTAR ALTERNATIVAS AL DESARROLLO EN EDUCACIÓN AMBIENTAL SUPERIOR: ANÁLISIS DE DOS MAESTRÍAS COLOMBIANAS CON ÉNFASIS EN DESARROLLO (2012- 2022)

AUTOR

VIRGILIO ESTERILLA SINISTERRA

Grupo de Investigación: EArte-ALyC

Énfasis: Educación ambiental

Línea de investigación:

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR AL TÍTULO DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN Y GESTIÓN AMBIENTAL

DIRECTORA

MARÌA LUISA ESCHENHAGEN DURÁN

PhD. en Estudios Latinoamericanos - UNAM

UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y GESTIÓN AMBIENTAL

Bogotá, D. C., 2025

Nota de aceptación

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Firma del jurado

_____

Firma del jurado

_____

Firma del/ de la Director/a

Bogotá. D.C., ___ de ____ 2025

DECLARACIÓN DE OBRA ORIGINAL

Yo, Virgilio Esterilla Sinisterra, identificado/a con Cédula de Ciudadanía No. 10388934, declaro que: He leído el Estatuto de Propiedad Intelectual de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Acuerdo No. 004 de 2012, expedido por el Consejo Superior Universitario CSU y la normatividad Nacional relacionada al respecto de los derechos de autor. Esta disertación representa mi trabajo original, excepto donde he reconocido las ideas, las palabras o materiales de otros autores.

El documento de Trabajo de Investigación presentado es una obra original que he desarrollado íntegramente. Cuando he utilizado ideas, formulaciones, citas, ilustraciones diversas u otra información de fuentes, en medios escritos o electrónicos, he mencionado de forma clara y exacta su origen o autor (es), realizando su respectivo reconocimiento y aplicando correctamente los esquemas de citas y referencias bibliográficas en el estilo requerido (APA séptima edición).

He obtenido el permiso del autor o editor para incluir cualquier material con derechos de autor (por ejemplo, tablas, figuras, logos, instrumentos de encuesta o grandes porciones de texto). Así mismo, que he sometido el texto a una herramienta tecnológica de integridad académica (software especializado de la cual entrego el soporte), establecida por la Universidad.

Asumo frente a la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y ante la instancia que corresponda, cualquier responsabilidad que pudiera derivarse de la falta de originalidad del contenido del Trabajo de Investigación final presentada en conformidad con el ordenamiento jurídico vigente.

Virgilio Esterilla S.

Virgilio Esterilla Sinisterra
Nombre y firma
Autor TI 10388934

RESUMEN

En las últimas décadas, las críticas al modelo de desarrollo capitalista, han cobrado mayor relevancia, cuestionando la visión economicista y capitalista centrada en el crecimiento económico. Por tanto, es necesario plantear alternativas para abordar los problemas ambientales asociados al modelo de desarrollo. En este contexto, la educación superior desempeña un papel fundamental en la formación de profesionales que cuenten con una visión ética y crítica, formados para proponer alternativas al desarrollo convencional. Desde esta perspectiva es fundamental que los currículos de la educación superior promuevan una reflexión crítica sobre el modelo desarrollo, que supere las limitaciones del enfoque tradicional del desarrollo.

El propósito central de esta investigación está en analizar la estructura curricular de dos programas de maestría colombianas: la Maestría en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo* de la Universidad del Cauca y la Maestría en *Planeación para el Desarrollo* de la Universidad Santo Tomás, sede Bogotá. La investigación adopta un enfoque cualitativo e interpretativo, que permite una aproximación profunda a las realidades sociales, con el fin de fomentar una comprensión crítica del modelo desarrollo. Basándose en una perspectiva sociocrítica, lo que permite indagar si los currículos de la educación superior propician la creación de alternativas al modelo de desarrollo convencional.

La investigación se organiza en seis capítulos. El primer capítulo aborda los problemas ambientales asociados al modelo de desarrollo capitalista, destacando la responsabilidad de la educación superior en la formación de profesionales con una perspectiva crítica, capaces de generar criterios que promuevan alternativas al modelo desarrollo convencional. Esto es crucial, ya que el desarrollo económico tradicional ha conducido a un deterioro significativo

del ambiente, afectando tanto a la naturaleza como a las formas de vida que dependen de ella. En el segundo capítulo, se presentan los objetivos de la investigación, entre ellos, analizar las características de los currículos de las maestrías seleccionadas, identificar los elementos que fomenten alternativas al modelo de desarrollo, y reflexionar sobre el papel que juega la educación superior en este proceso transformador. Estos objetivos están orientados a explorar cómo las maestrías con énfasis en desarrollo pueden contribuir a un cambio en la forma en que se comprende y aborda el desarrollo en el contexto colombiano.

El tercer capítulo se presenta el estado del arte, analizando investigaciones tanto nacionales como internacionales sobre educación superior, alternativas al desarrollo y elementos curriculares. El cuarto capítulo desarrolla el marco conceptual que guía el análisis de la investigación el cual ofrece las bases teóricas para evaluar cómo los currículos pueden influir en la formación de un pensamiento crítico en los estudiantes. El quinto capítulo detalla la metodología empleada, basada en un enfoque cualitativo que promueve la autorreflexión en los procesos de conocimiento, permitiendo un análisis profundo de los planes de estudio. Finalmente, el sexto capítulo presenta los resultados del análisis de los contenidos de syllabus de ambas maestrías. De ahí que, en coherencia con la perspectiva sociocrítica que orientó esta investigación y desde una reflexión tanto de las categorías como los referentes teóricos que fundamentan esta investigación, y de los hallazgos encontrados se sugiere los siguientes contenidos curriculares tales como: *economía de subsistencia, diálogo de saberes, conflictos socioambientales, desigualdad social, paz para pensar en alternativas al desarrollo, gobernanza local, pensamiento crítico*, para aportar significativamente a pensar críticamente sobre alternativas al desarrollo en la educación superior.

Palabras calves: alternativas al desarrollo, educación superior, contenidos curriculares.

DEDICATORIA

En cada proyecto que emprendo, hay personas especiales que me apoyan y creen en mí. Son esos seres queridos cuya solidaridad, comprensión y amor me inspiran a seguir adelante. Por ello, con el corazón lleno de gratitud, dedico este trabajo de investigación al amor de mi vida, mi hija Lina Isabella Esterilla; a la memoria de mi amada hija y ángel en el cielo, María Fernanda Esterilla (Q.E.P.D.), quien siempre vivirá en mi corazón; a mi querida madre, cuyo apoyo incondicional ha sido mi fortaleza; y a la memoria de mi padre (Q.E.P.D.), cuyo legado sigue guiando mi camino.

AGRADECIMIENTOS

Quiero expresar mi más sincero agradecimiento a:

Dios y a mis seres queridos que han partido, por acompañarme y fortalecerme en los momentos de alegría y tristeza durante este proceso de formación.

A mi directora de trabajo de investigación, la profesora María Luisa Eschenhagen Durán, por las orientaciones, la paciencia y el profesionalismo académico, para guiarme en esta investigación.

Al profesor Carlos Corredor Jiménez, del Departamento de Ciencias Económicas de la Universidad del Cauca, y a la antropóloga Blanca Cecilia Castillo Navia, por su apoyo en la gestión de los Syllabus de la maestría en Estudios Interdisciplinario del Desarrollo.

Al profesor Hernando Sáenz Acosta, de la Facultad de Sociología de la Universidad Santo Tomás, por sugestión para facilitarme los Syllabus de la maestría en Planeación para en Desarrollo

A mis amigos Ancizar González, Carolina Meneses, Alejandra Páez, por sus palabras de motivación y sus críticas constructivas.

Al programa de Formación Avanzada para los Docentes 2012 de la secretaria de Educación Distrital por contribuir en la financiación de este posgrado.

A la Maestría en Educación y Gestión Ambiental, de la Universidad Francisco José de Caldas, por contribuir significativamente en mi formación posgradual.

Finalmente agradezco a mi familia por su apoyo incondicional, durante este proceso académico.

A.Y.D.M.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN iii

DEDICATORIA v

AGRADECIMIENTOS vi

LISTA DE TABLAS ix

LISTA DE GRÁFICAS x

JUSTIFICACIÓN: PERTINENCIA DE LA INVESTIGACION PARA POSIBILITAR ALTERNATIVAS AL DESARROLLO 6

1. ESTADO DE LA CUESTIÓN: REVISIÓN TEÓRICA SOBRE ALTERNATIVAS AL DESARROLLO EN EL CURRICULO DE LA EDUCACION SUPERIOR 9

1.1 Educación superior. 10

1.2 Alternativas al desarrollo. 14

1.3 Contenidos curriculares en el contexto de la educación superior 17

2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN: LAS ALTERNATIVAS AL DESARROLLO HACIA UNA REFLEXION CRITICA EN LA EDUCIÒN SUPERIOR. 20

2.1 Alternativas al desarrollo. 21

2.2 El contexto educativo universitario y su rol en la formación superior para posibilitar alternativas al desarrollo 23

2.3 Contenidos curriculares que posibiliten alternativas al desarrollo en la educación superior. . 25

3 OBJETIVOS 31

3.1 Objetivo general 31

3.2 Objetivos específicos 31

4 MARCO TEÓRICO: FUNDAMENTOS PARA POSIBILITAR ALTERNATIVAS AL DESARROLLO. 32

4.1 Educación superior 34

4.2 Alternativas al desarrollo 37

4.3 El Currículo como Construcción Social: Perspectivas Teóricas y Prácticas en la Educación Superior. 43

5 METODOLOGÍA: UN CAMINO POSIBLE HACIA LA BUSQUEDA DE ALTERNATIVAS AL DESARROLLO. 50

5.1 Estructura de la investigación. 52

5.2 Categoría, subcategorías, descriptores y preguntas orientadoras. 57

6. RESULTADO Y DISCUSIÓN: CONTENIDOS CURRICULARES PARA GENERAR ALTERNATIVAS AL DESARROLLO EN DOS PROGRAMAS DE MAESTRIA COLOMBIANAS CON ENFASIS EN DESARROLLO. 61

6.1 Elementos comunes frente al modelo de “desarrollo” en los planes curriculares de educación superior. El caso de dos maestrías colombianas con énfasis en desarrollo. 65

6.2 Elementos de análisis curricular sobre alternativas al modelo de desarrollo convencional en la educación superior. 72

6.3 Hallazgos y discusión de los resultados. 76

6. 3.1 Análisis interpretativo de la categoria: Concepciones tradicionales del desarrollo 77

6.5 Análisis interpretativo de la categoría: contenidos curriculares. 98

6.6 Reflexiones para la implementación de alternativas al modelo de desarrollo convencional en el contexto de la educación superior. 111

7. CONCLUSIONES 117

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 122

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Contenidos fundamentales para el análisis de alternativas al desarrollo convencional 41

Tabla 2. Matriz de categorías, subcategorías, descriptores y preguntas orientadoras. 58

Tabla 3. Tablas de Universidades con programas de maestrías con énfasis de desarrollo..... 63

Tabla 4. Matriz de objetivos, planes de estudio y perfiles de egresado de las maestrías colombianas con énfasis en desarrollo. 66

Tabla 5. Tablas syllabus elegidos de la maestría En estudios Interdisciplinarios del Desarrollo para el análisis de la investigación. 69

Tabla 6. Tablas syllabus elegidos de la maestría En Planeación para el Desarrollo para el análisis de la investigación. 71

Tabla 7. Número total de codificaciones en la categoría concepciones tradicionales del desarrollo de los programas de maestría en Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo y Planeación para el Desarrollo. 80

Tabla 8. Número total de codificaciones en la categoría alternativas al desarrollo de los programas de maestría en Estudios interdisciplinarios del Desarrollo y Planeación para el Desarrollo. 92

Tabla 9. Número total de codificaciones en la categoría contenidos curriculares de los programas de maestría en Estudios interdisciplinarios del Desarrollo y Planeación para el Desarrollo. .. 104

Tabla 10. Contenidos curriculares para posibilitar alternativas al desarrollo en dos programas de maestría con énfasis en desarrollo. 114

LISTA DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Porcentaje de número total de comentarios por el número de códigos de la categoría concepciones tradicionales del desarrollo. 77

Gráfica 2. Categoría concepciones tradicionales del desarrollo convencional de los programas de maestría en Estudios interdisciplinarios del Desarrollo y Planeación para el Desarrollo..... 83

Gráfica 3. Porcentaje de número total de comentarios por el número de códigos de la categoría alternativas al desarrollo. 89

Gráfica 4. Códigos más representativos en la categoría alternativas al desarrollo de los programas de maestría en Estudios interdisciplinarios del Desarrollo y Planeación para el Desarrollo..... 93

Gráfica 5. Po Subcategorías o códigos más representativo en la categoría elementos curriculares de los programas de maestría en Estudios interdisciplinarios del Desarrollo y Planeación para el Desarrollo porcentaje de número total de comentarios por el número de códigos de la categoría contenidos curriculares. 100

Gráfica 6. Subcategorías o códigos más representativo en la categoría elementos curriculares de los programas de maestría en Estudios interdisciplinarios del Desarrollo y Planeación para el Desarrollo. 106

LISTA DE FIGURAS

Figura1. Momentos y fases de la investigación para analizar los elementos curriculares que transformen las perspectivas hegemónicas del desarrollo en la educación ambiental superior. 54

Figura2. Red principal de interacciones entre categorías y subcategorías en el programa de ATLAS.ti 75

Figura3. Códigos de la categoría de concepciones tradicionales del desarrollo. 79

Figura4. Códigos de la categoría alternativas al desarrollo. 90

Figura5. Códigos de la categoría elementos curriculares dos programas de maestrías con énfasis en desarrollo. 102

INTRODUCCIÓN

En la última década del siglo XXl, las críticas al modelo de desarrollo han cobrado mayor relevancia, cuestionando la visión, economicista y capitalista centrada en el crecimiento económico. En este sentido, es fundamental reconocer otras formas de entender el desarrollo, especialmente para comprender y abordar los desafíos ambientales contemporáneos. En este contexto, la educación superior con la responsabilidad social ambiental que le compete está llamada a formar profesionales con criterios éticos y críticos (Eschenhagen, 2016). Por ello, es necesario que en la educación superior fomente currículos que promuevan una visión crítica del desarrollo posibilitando la creación de criterios que generen alternativas al modelo de desarrollo convencional. De modo que permita diseñar propuestas educativas que prioricen alternativas al desarrollo en lugar de perpetuar la noción de desarrollo desde des de la política del desarrollo sostenible.

Esta investigación tiene como objetivo central analizar las características de la estructura curricular de dos Maestrías colombianas: Maestría en *Estudios Interdisciplinario* del Desarrollo de la Universidad del Cauca y *Planeación para el Desarrollo de la Universidad Santo Tomás* sede Bogotá, instituciones de gran prestigio en Colombia, que han diseñado estos programas con el propósito de formar profesionales capacitados para enfrentar los desafíos y problemas ambientales asociados al modelo de desarrollo capitalista y economicista desde una perspectiva interdisciplinaria y critica. Los contenidos curriculares de estos no solo se reflejan en sus objetivos académicos sino, también en el compromiso institucional para lograr un desarrollo más justo y equitativo en armonía con la naturaleza.

La pregunta central de esta investigación busca analizar *¿cómo se caracteriza estructura curricular de las maestrías en Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo de la Universidad del Cauca y Planeación para el Desarrollo de la Universidad Santo Tomás sede Bogotá, para generar y pensar críticamente alternativas al modelo de desarrollo convencional en la educación superior?*

La investigación se enmarca en un enfoque cualitativo e interpretativo con el fin de aproximarse a las realidades sociales y promover un cambio en la compresión crítica del desarrollo (Uribe, 2012). Desde una perspectiva sociocrítica, en donde se introduce la autorreflexión en los procesos educativos con el propósito de analizar si los currículos de dos programas de maestrías colombinas con énfasis en desarrollo facilitan la integración de criterios que permitan pensar en alternativas al modelo de desarrollo convencional. De ahí que esta investigación se desarrolló en ocho capítulos: En el capítulo uno, se realizó el estado del arte de artículos, libros, tesis revisados, tanto nacionales como internacionales relacionada con el tema de estudio, agrupadas en tres categorías: educación superior, alternativas al desarrollo y contenidos curriculares. Se analizaron trabajos publicados entre el 2010 y 2024, que aborden estos temas desde la perspectiva curricular en el ámbito universitario. Los resultados muestran una considerable publicación de documentos, reflejando el auge de los estudios curriculares en la educación superior contemporánea.

En el capítulo dos, aborda el problema de investigación, destacando los problemas ambientales asociados al modelo de desarrollo convencional, así como el papel que juega la educación superior en la formación de profesionales con una perspectiva crítica y reflexiva. Esto es clave para promover alternativas al desarrollo, distintas al enfoque economicista, que ha progresado a costa del deterioro, de la naturaleza, y por ende ha afectado a todas las formas

de vida del planeta (Domínguez et al., 2018). Para llegar a la siguiente pregunta: ¿*Cómo se caracteriza la estructura curricular de las maestrías en Estudios Interdisciplinario del Desarrollo de la Universidad del Cauca y Planeación para el Desarrollo de la Universidad Santo Tomás sede Bogotá, para pensar críticamente alternativas al modelo de desarrollo en la educación superior*?

En el capítulo tres se presentan los objetivos de la investigación: a). Analizar las características de la estructura curricular de las maestrías en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo* de la Universidad del Cauca y *Planeación para el Desarrollo* de la Universidad Santo Tomás sede Bogotá, para generar y pensar alternativas al desarrollo convencional en la educación superior b). Identificar los contenidos curriculares sobre alternativas al modelo de desarrollo convencional de las maestrías en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo* de la Universidad del Cauca y *Planeación para el Desarrollo* de la Universidad Santo Tomás sede Bogotá c). Indagar cómo los planes curriculares de maestría reflejan propuestas críticas e innovadoras frente al modelo de desarrollo convencional d). Establecer elementos de reflexión para la educación superior que favorezcan en la implementación de alternativas al modelo de desarrollo convencional en el contexto colombiano.

En el capítulo cuarto capítulo se expone el marco conceptual, que estructura esta investigación y se centra en tres categorías: educación superior, alternativas al desarrollo y contenidos curriculares utilizados como criterios para analizar teóricamente cómo es posible reconfigurar la visión del desarrollo a través del enfoque curricular. De modo que los planes curriculares de las maestrías cuestionen el pensamiento predominante es importante impulsar enfoques que promuevan el análisis riguroso y la reflexión crítica para que los estudiantes

cuestionar los modelos convencionales y explorar alternativas más inclusivas y transformadoras (Agudo et al., 2016)

En el capítulo cinco, se presenta la metodología de investigación fundamentada desde el enfoque cualitativo e interpretativo, buscando aproximarse a las realidades sociales para promover una compresión crítica del modelo de desarrollo convencional. De ahí que está orientada desde la perspectiva sociocrítica, para generar reflexiones en torno a los procesos de conocimientos, comprendiendo que los currículos no son neutrales, sino construcciones políticas e ideológicas, que pueden reproducir o criticar el modelo de desarrollo. A través del análisis documental de la estructura y contenidos curriculares de dos programas de maestría con énfasis en desarrollo uno de la Universidad del Cauca y otro de la Universidad Santo Tomás sede Bogotá se identificaron y categorizaron contenidos relacionados con concepciones sobre el modelo de desarrollo convencional y alternativas al modelo de desarrollo.

En el capítulo seis, se presentan los resultados y el análisis de resultados, centrados en los planes curriculares de dos maestrías: la maestría en *Estudios Interdisciplinario del Desarrollo* de la Universidad del Cauca donde se analizaron ocho contenidos curriculares y en la Maestría en *Planeación para el Desarrollo* de la Universidad Santo Tomás sede Bogotá, cuatro contenidos curriculares, siguiendo las categorías establecidas en la investigación. Además, se evidenció que, en la maestría en *Estudios Interdisciplinario del Desarrollo*, el 46% de los trabajos de investigación de los estudiantes se orienta hacia la búsqueda de alternativas al modelo de desarrollo convencional, reflejando la formación de un pensamiento crítico a partir del enfoque y los contenidos curriculares. En cambio, en la maestría en *Planeación para el Desarrollo de la* Universidad Santo Tomás sede Bogotá los trabajos de

investigación en alternativas al desarrollo representa el 2.19%. En síntesis, esta investigación busca analizar cómo los currículos de estas maestrías promueven la reflexión crítica sobre alternativas al modelo de desarrollo convencional o si, por el contrario, continúan reproduciendo las concepciones desde los enfoques del desarrollo sostenible.

En el capítulo siete se dan a conocer las conclusiones y recomendaciones de la investigación. En este sentido, los hallazgos encontrados en los en los contenidos curriculares de los dos programas de maestría, con énfasis en desarrollo, evidencian que en los contenidos curriculares se presenta una perspectiva crítica del desarrollo, aún se sigue permeando la tendencia del modelo de desarrollo capitalista economista en los planes de estudio. Por ejemplo, en el programa de la maestría en *Planeación para el Desarrollo* mantiene una perspectiva más técnica y normativa, con una escasa dinámica para profundizar en alternativas al modelo de desarrollo. Mientras que, en el programa de la maestría en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo*, establece una línea crítica, cuestionando el modelo de desarrollo capitalista y economicista y sus impactos ambientales, y socioculturales.

JUSTIFICACIÓN: PERTINENCIA DE LA INVESTIGACION PARA POSIBILITAR ALTERNATIVAS AL DESARROLLO

Esta investigación tiene como objetivo analizar cómo los programas de posgrado con énfasis en desarrollo de dos universidades colombianas pueden contribuir a diseñar alternativas al desarrollo convencional. Este modelo de desarrollo centrado en el crecimiento económico, ha provocado impactos negativos a nivel social y ambiental, debido a la separación entre la sociedad y la naturaleza (Nieto, 2021). Por ello, se requiere un replanteamiento crítico y estructurante que posibilite alternativas al modelo de desarrollo capitalista. En este sentido, la educación superior juega un papel crucial al formar profesionales capaces de cuestionar y proponer enfoques de desarrollo más justo y armónico con todas las formas de vida en planeta (Restrepo, 2022).

Además, los impactos ambientales del enfoque capitalista y economicista se han vuelto cada vez más visibles. A lo largo del tiempo, la comunidad internacional ha abordado estos problemas mediante acuerdos globales, como la conferencia de Estocolmo en 1972, la Cumbre de Río en 1992, el Protocolo de Kioto en 1997, la Cumbre de Johannesburgo en 2002, la conferencia de las Naciones Unidas sobre el desarrollo sostenible en Río 2012, la Agenda 2030 en el 2015, con los objetivos de desarrollo sostenible. En consecuencia, estos esfuerzos subrayan la urgencia de adoptar enfoques alternativos que no solo enfrente los efectos negativos del desarrollo convencional, sino, que también promuevan cambios significativos y estructurante a largo plazo.

Desde esta perspectiva, analizar los programas de posgrado con énfasis en desarrollo resulta fundamental para rediseñar los currículos de la educación superior hacia enfoques

más críticos y transformadores. Estos programas ofrecen una oportunidad única para integrar conocimientos interdisciplinarios que no solo aborden las problemáticas globales, sino que se adapten a las realidades locales. Por lo tanto, la investigación identificó los contenidos curriculares que fomenten una visión crítica del desarrollo, proporcionando elementos clave para posibilitar alternativas al desarrollo en dos programas de maestría colombianos de la educación superior con énfasis en desarrollo.

En consecuencia, la investigación tiene un impacto significativo en los estudiantes y los profesores de la educación superior vinculados a los programas de posgrados con énfasis en desarrollo, dado que los profesores de la educación superior podrán ajustar los contenidos curriculares según las demandas contemporáneas proporcionado que la educación superior responda a los retos sociales y a los problemas generado por el modelo de desarrollo convencional. Y los estudiantes recibirán así una formación que no solo se enfoque en aspectos técnicos del desarrollo, sino que también le ofrezca una perspectiva crítica y reflexiva. De ahí que las comunidades se beneficiaran de las nuevas perspectivas de desarrollo creadas para solucionar los problemas inherentes al modelo de desarrollo convencional.

En este contexto, la investigación fue clave para identificar contenidos curriculares que fomenten una visión crítica y transformadora del desarrollo. Estos contenidos curriculares permiten que los estudiantes reflexionen críticamente sobre la importancia de promover alternativas al desarrollo que contribuyan a la solución, o disminución, de los problemas socioambientales asociados al modelo de desarrollo convencional. Por consiguiente, al explorar los planes curriculares de las maestrías en *Estudios Interdisciplinario del Desarrollo* y *Planeación para el Desarrollo* permite, por un lado,

conocer qué tanto se incorporan en la estructura curricular contenidos que aborden alternativas al desarrollo y, por otro lado, contribuir en sugerir contenidos curriculares para promover alternativas al desarrollo en estos dos programas de maestrías con énfasis en desarrollo.

Asimismo, la investigación también contribuye a futuros estudios que busquen analizar cómo la educación superior, en particular en los programas con énfasis en desarrollo, puede formar profesionales que no solo comprendan los impactos negativos del desarrollo convencional, sino que también estén formados para proponer alternativas al desarrollo convencional. De esta manera, se contribuirá al entendimiento, comprensión y validación de otras formas de desarrollo ajustado con los principios de relaciones armónicos entre el ser humano y la naturaleza. Desde ahí fortalecer la capacidad de las comunidades para enfrentar los desafíos asociados al desarrollo capitalista. En consecuencia, esta investigación llenará un vacío importante en el conocimiento sobre cómo los programas de posgrado en desarrollo pueden ser un espacio estratégico para repensar y proponer otras formas de desarrollo. Aunque existe un cuerpo teórico sobre modelos alternativos, es necesario profundizar en cómo estos pueden integrarse enfáticamente en la educación superior y cómo los planes de estudio pueden contribuir a la implantación de alternativas al modelo de desarrollo convencional. Finalmente, esta investigación contribuirá al fortalecimiento de una educación que forme profesionales comprometidos para generar cambios significativos desde sus comunidades. De este modo, se permitirá avanzar hacia un desarrollo más equitativo justo que establezca una relación armónica con todas las formas de vida en el planeta, con impactos positivos tanto en las comunidades como en la sociedad en su conjunto.

1. ESTADO DE LA CUESTIÓN: REVISIÓN TEÓRICA SOBRE ALTERNATIVAS AL DESARROLLO EN EL CURRICULO DE LA EDUCACION SUPERIOR

Para el desarrollo de este trabajo fue importante revisar algunas investigaciones en el campo de la educación en el nivel superior y en el contexto de las alternativas al desarrollo, que son las orientaciones que dirigen este trabajo de investigación. Para esta revisión se tuvo en cuenta artículos, libros, capítulos de libros, entre otros documentos, tomando de referencia bases de datos como: RedalyC, EBSCOhost, Scielo, Dialnet, Latidex y Google Académico. Como criterio se tuvo en cuenta el idioma ingles y el español. Para llevar a cabo la revisión se hizo uso de palabras clave como: educación superior, alternativas al desarrollo, desarrollo sostenible, buen vivir y contenidos curriculares en educación superior como los más relevantes.

En este sentido como filtro principal se escogieron los documentos correspondientes a las temáticas de educación superior, alternativas al desarrollo y contenidos curriculares en educación superior. Tomando un periodo de tiempo entre 2010- 2024. Asimismo, se tomaron artículos y capítulos de libros que en su contenido abordaron elemento de investigación o desarrollo teórico desde un enfoque curricular en el contexto universitario. La búsqueda arrojó una alta producción de documentos la cual es reflejo de la emergencia de los estudios curriculares en la educación superior el contexto contemporáneo. Por ello, fue necesario reducir de manera significativa la cantidad de documentos, seleccionando únicamente aquellos textos que ofrecieran un enfoque más específico y detallado sobre alternativas al desarrollo en la educación superior. Esta medida permitió centrar la atención en los documentos de mayor relevancia y profundidad, facilitando así un análisis más exhaustivo y pertinente.

Para llevar a cabo la búsqueda y el análisis de estos antecedentes se tomó como criterio del foco investigativo tres categorías que corresponden como se mencionó anteriormente a: 1. Educación superior. En lo referente a elementos de formación superior que abordan la educación superior desde diversas perspectiva y escenarios. (En esta categoría destaca autores como: Corbetta, 2019; Eschenhagen, 2021; Martínez,2019; Peñafiel et al.,2018; Bravo, 2021; Souza, 2016) 2. Alternativas al desarrollo, desde nuevas orientaciones a este modelo y su implicación en las esferas de la educación superior y profesionales, haciendo énfasis en el buen vivir como alternativa al modelo desarrollo desde un enfoque de los pueblos originarios. (Gudynas, 2011; Gudynas, 2016; Torres, et al.2019;) 3. Contenidos curriculares en educación superior. Donde se muestran experiencias y posibilidades de transformación hacia la ambientalización curricular acordes con las dinámicas contemporánea de la formación profesional en niveles superiores (en esta última categoría los autores más relevantes son: Corbetta 2019; Chaverra,2017**;** Muñoz,2017; Castillo, 2021). A continuación, tomando como eje las categorías mencionadas y los elementos de búsquedas para estos antecedentes se hará una breve descripción de algunos trabajos que están orientados a la transformación de la educación superior desde criterios alternativos al modelo de desarrollo convencional.

1.1 Educación superior.

La educación superior abarca diversos ámbitos de investigación. Para este trabajo se consideran investigaciones de autores como: Corbetta (2019) y Collejas, et al. (2018) y Eschenhagen (2021), coinciden que, la universidad y la educación superior se presenta como un lugar estratégico para la reproducción de conocimiento. Por otro lado, es crucial enfocarse en diseñar currículos con perspectiva ambiental, con el fin que los profesionales tengan el

conocimiento para abordar los problemas ambientales desde su formación. Mientras que, según Berdugo, et al. (2017), la educación superior debe priorizar la promoción de la prevención y resolución de los impactos ambientales; en consonancia con su compromiso hacia el desarrollo sostenible. Así, se reconoce la importancia de la educación superior en la formación de la sociedad contemporánea para solucionar los problemas asociados al modelo de desarrollo convencional.

Las investigaciones que se destacan en la educación superior reflejan según Martínez (2019), la responsabilidad de la educación superior para aportar a soluciones a los problemas ambientales. Así, como su papel estratégico en la formación de profesionales consientes y comprometidos para su transformación. En esta misma línea académica, según Paccha (2017), es importante resaltar la idea de fomentar una conciencia ambiental arraigada en valores éticos para la preservación del entorno y resalta que es esencial fomentar en los profesionales su compromiso con el cambio social en el cual se integre valores, actitudes y competencias que impulsen el desarrollo sostenible. La acción para resolver los problemas ambientales es insuficiente y con una perspectiva simplista de la naturaleza según Souza (2016). La influencia de las empresas en los programas ambientales puede restringe la producción de conocimiento centrado la educación superior en la necesidad del mercado sin cuestionar el modelo empresarial actual, lo que dificulta abordar los problemas ambientales.

En la misma línea Peñafiel et al. (2018), menciona que la comunidad universitaria adquiera conocimientos ecológicos y ambientales para abordar los problemas asociados al modelo de desarrollo convencional y mejorar la calidad de vida fundamentada en principios que propicien una mejor armonía con la naturaleza. El desafío de la sociedad del XXI marcada por avances científicos tecnológico, demanda una convivencia armoniosa con el

ambiente (Peñafiel, et al., 2022). Para Vargas et al. (2019), la educación superior es crucial para fomentar hábitos sostenibles y conciencia sobre el entorno natural. Además, enfatizan que la mejora de los conocimientos y actitudes y compromisos ambientales no solo depende de los compromisos y reglamentos gubernamentales de un país, sino más bien de la formación continua de cada individuo.

La contribución de las instituciones educativas al impartir educación superior estaría aportando a la resolución de problemas emanado del modelo de desarrollo capitalista y economicista como lo menciona Callejas et al. (2018). Es importante establecer entornos continuos de análisis, capacitación y renovación en las instituciones de formación superior, con el propósito de buscar siempre la solución a los problemas ambientales. Sin embargo, si la enseñanza de lo ambiental continúa promoviendo la concepción de progreso, vinculado al desarrollo sostenible no solucionará la problemática, esto se evidencia en las investigaciones de Bravo (2021), en el que muestra que el modelo de desarrollo continúa enfocándose en la acumulación de riqueza y de progreso. Según estos dos autores, el proyecto neoliberal capitalista plantea soluciones a los problemas ambientales que refuerzan la hegemonía del mercado y promueven la responsabilidad individual en la gestión ambiental. En otras palabras, el desarrollo sostenible no es más que otra herramienta del mismo sistema para mantener un modelo de desarrollo insostenible.

El panorama de la educación superior articula tres tendencias principales. En la primera tendencia los aportes de Corbetta (2019), reconoce a la universidad como un espacio estratégico para la generación y difusión del conocimiento destinados a bordar los desafíos ambientales. En la segunda tendencia, como lo mencionan Paccha, (2017) y Romero, et al. (2016), destacan la importancia de incluir valores éticos y promover actitudes que fomenten

la responsabilidad en los futuros profesionales. La educación universitaria esta llamada dentro de su alta responsabilidad social a promover la conciencia ambiental entre los estudiantes, infundiendo principios éticos de coexistencia y cambio de postura en el cuidado de su entorno, lo cual contribuye a fomentar una sociedad más responsable con el ambiente. Además, como lo señalan Campos et al. (2019) y De la Rosa et al. (2019), señalan el compromiso activo hacia el desarrollo sostenible dentro del ámbito de la educación superior, con el propósito de resolver los problemas ambientales.

En esta primera categoría de educación superior, se subraya el papel crucial de la universidad como un pilar fundamental en la producción de conocimiento. En este contexto, varios autores, como Corbetta (2019), Collejas et al. (2018), y Eschenhagen (2021), enfatizan en la importancia de incorporar la dimensión ambiental en el currículo universitario. Este enfoque, conocido como ambientalización curricular, busca integrar cuestiones ambientales en todas las áreas de estudio.

En relación con lo anterior Martínez (2019), destaca que la educación superior es esencial para abordar los problemas ambientales asociados al modelo de desarrollo convencional, lo que requiere de una relación directa entre la transformación curricular y la capacidad de las instituciones de educación superior para contribuir en la mitigación o solución de los desafiaos ambientales, en el contexto de la formación profesional universitaria. En este sentido, Peñafiel et al., (2018), resalta la importancia de identificar elementos ambientales que contribuyan a mejorar las condiciones de todas las formas de vida en el planeta. Finalmente, los trabajos de (Corbetta, 2019; Eschenhagen, 2021; Posada et al., 2011; Castillo, 2021; Aparicio 2019), constituyen el eje teórico de esta investigación, hacen énfasis en la importancia y la responsabilidad de la educación superior en la generación de pensamiento

crítico y reflexivo de tal manera que impulse a los estudiantes a pesar en otro tipo de desarrollo que se ajuste a las dinámicas sociales y ambientales. Desde esta perspectiva Eschenhagen (2021), hace énfasis en la importancia de la educación ambiental superior para posibilitar alternativas al modelo de desarrollo. Por ello, la educación superior se convierte en una hoja de ruta para impulsar, desde su estructura curricular contenidos, acompañados de buenas orientaciones didácticas y pedagógica de los docentes, en los estudiantes reflexiones críticas para pesar en alternativas al desarrollo convencional.

1.2 Alternativas al desarrollo.

Los problemas ambientales derivados del modelo de desarrollo convencional basado en un enfoque capitalista, economicista han generado un interés creciente en la exploración de alternativas al desarrollo, lo que implica un amplio espectro de áreas de investigación. De este modo, se analizan los aportes de Gudynas (2011), quien menciona que el desarrollo no puede estar restringido al crecimiento económico donde el bienestar no solo debe estar a un plano material e individual, sino que se debe incorporar la dimensión colectiva, espiritual y ambiental, reivindicando la importancia de otras formas y saberes. Desde esta perspectiva, no se debe buscar la extracción masiva de los recursos naturales, sino mantener prácticas basadas en el cuidado y consumo responsable que garanticen el sustento de las necesidades esenciales. Autores como Cifuentes (2017), García (2013) y Macías (2020), coinciden en plantear la necesidad de reflexionar sobre los impactos del modelo de desarrollo y enfatizan en el papel crucial de las universidades, en la generación y la reproducción de conocimientos.

Las alternativas al desarrollo según Aguilar et al. (2023), emergen en oposición directa al modelo de desarrollo economicista y se configura en la construcción de un

paradigma desde la cosmovisión cultural de los pueblos originarios. Esta cosmovisión ofrece visiones diversas sobre el individuo, su entorno y las relaciones que se establecen entre ambos. Un ejemplo notable es el "Buen Vivir" desde el Sumak Kawsay. En esta misma línea teórica Gudynas (2016), señala que las perspectivas acerca del "Buen Vivir "representan no solo una crítica profunda al desarrollo capitalista economicista, sino también alternativas que comparten principios fundamentales acerca de un bienestar que se manifiesta en la comunidad en términos sociales y ambientales. En este panorama, Villareal (2018), menciona que las resistencias al modelo de desarrollo vigente opuestos a los proyectos extractivistas como la minería. Las investigaciones de Saldívar (2012) y Gudynas (2016), resaltan la importancia de las alternativas al desarrollo para cuestionar y transformar el paradigma del modelo desarrollista arraigado en la concepción del progreso. La concepción del desarrollo convencional según Imbachi (2017), no solo permea las políticas educativas, sino también las bases epistemológicas y los métodos de la enseñanza.

En relación a lo anterior, la educación superior está pensada para fortalecer el crecimiento económico, hecho que se ve reflejado en las políticas gubernamentales (Ramírez, 2015). Aunque, existen experiencias significativas que fomentan la independencia e innovación curricular, prevalecen las tendencias fragmentada de educación superior, con currículos y planes de estudios centrados en lo disciplinar (Molano, 2014). Otros autores (Tapia, 2018; Rey, 2012), analizan el desarrollo desde otra perspectiva, como, por ejemplo, Escobar (1998), quien en su obra "la invención del tercer mundo*"* plantea el desarrollo como un discurso. Por consiguiente, es necesario pensar en una formación superior que promueva las búsquedas de alternativas al desarrollo para contribuir en la solución de los problemas ambientales.

El buen vivir es uno de los conceptos más representativo del pensamiento contra hegemónico y que surge como una alternativa fuerte al desarrollo según Torres et al (2019) y Cubillos (2014). Detallan al buen vivir, como un paradigma que busca promover la coexistencia armoniosa entre los seres humanos y el entorno natural. Esta filosofía representa una respuesta contundente a los problemas ambientales y sociales del siglo XXl, ofreciendo una alternativa a los enfoques del desarrollo capitalista. De modo que adoptar el buen vivir implica reconsiderar la relación con la naturaleza, lo conducirá a solucionar los problemas contemporáneos.

En la misma línea teórica Peña (2020), señala que el buen vivir también implica la implementación de estrategias económicas locales que fomenta la equidad entre los pueblos. Esta perspectiva coincide con las ideas de Restrepo (2022), quien argumenta que el buen vivir puede ser visto como un camino hacia la paz, donde la educación juega un papel fundamental. De ahí que el buen vivir no solo contribuye a la solución de los problemas ambientales, sino que también abre la puerta para vivir en armonía con todas las formas de vida en el planeta.

Las investigaciones revisadas para esta segunda categoría revelan que alternativa al desarrollo bajo el paradigma del "Buen vivir" fundamentado en una cosmovisión cultural promueve la armonía entre el individuo y su entorno. Autores como Gudynas (2011), y Aguilar (2023), enfatizan en la importancia de estas perspectivas que no solo critican el enfoque capitalista, sino que propone principio de bienestar colectivo ambiental. La resistencia al modelo de desarrollo actual, de acuerdo a investigadores como Villareal (2018), destaca la necesidad de replantear la educación superior hacia un enfoque más integrar y centrado en las alternativas al desarrollo. Adoptar el "Buen vivir "no solo implica resolver

problemas ambientales, sino también promover la equidad y la paz, lo que resalta el papel crucial de la educación en la construcción de un futuro armónico con todas las formas de vida en el planeta.

1.3 Contenidos curriculares en el contexto de la educación superior.

El análisis del plan de estudios de la educación superior revela su influencia decisiva en la transformación de las perspectivas de desarrollo de la sociedad actual. Esta idea es complementada por planteamientos como los propuestos por Corral (2021), quien menciona que las nuevas condiciones sociales requieren de transformaciones del modelo de desarrollo capitalista y economicista y para ello, es necesario que el currículo en la educación superior propicie la formación de profesionales para responder a las necesidades contextuales y culturales. Lo que muestra, como diría Martínez et al. (2019), la importancia de estructurar adecuadamente los planes de estudios que impacten significativamente en la formación de líderes comprometidos en buscar y tomar decisiones en beneficio de la sociedad. Retomando las ideas anteriores cabe mencionar lo que propone Salgas (2024), cuando sugiere que los planes de estudio requieren fomentar habilidades de pensamiento crítico, con el objetivo de generar cambios significativos en la conciencia de la sociedad. De modo, que contribuyan significativamente al bienestar de las formas de vida en el planeta.

El sistema educativo superior enfrenta la necesidad imperiosa de responder a los desafíos de la sociedad contemporánea. Por ejemplo, Aparicio (2019) y Pedraza (2017), sostienen que es necesario orientar los planes de estudios hacia el desarrollo de capacidades para resolver problemas complejos y de carácter social y ambiental en las diferentes áreas del conocimiento. Este objetivo se alcanza mediante un enfoque interdisciplinario y

participativo, en el cual estudiantes y profesores colaboran en proyectos que buscan soluciones integradas desde distintas disciplinas. La estructura curricular debe ser integral y multidisciplinaria, dado que la complejidad de los problemas ambientales exige una comprensión profunda de las interconexiones entre los sistemas naturales y sociales. Este enfoque permite a los estudiantes abordar de manera más efectiva los problemas ambientales que afectan a la sociedad actual. Así, la adaptación del sistema educativo superior no solo responde a una necesidad inmediata, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentar los desafíos ambientales futuros con un entendimiento holístico y una capacidad resolutiva robusta.

El diseño curricular en la educación superior es fundamental para transformar la perspectiva del desarrollo en la sociedad actual. En este sentido, Chaverra (2017) y Muñoz (2017) enfatizan desde sus trabajos en la necesidad de integrar marcos epistemológicos y competencias en todos los perfiles formativos, lo que conlleva a una reflexión crítica y una conciencia ambiental integral, tomando como referente elementos alternativos al desarrollo. Por ejemplo, a lo que refieren Castillo (2021) y Aparicio (2019), cuando sugieren que el currículo debe incluir criterios que fomenten el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y la interdisciplinariedad, aspectos que permitirían abordar situaciones socioambientales desde diversas áreas de conocimiento y acción humana. Este enfoque integral y multidisciplinario que enriquece la comprensión de los problemas ambientales, y ofrece un marco efectivo para su resolución. En consecuencias, según Crespo (2021), la incorporación de estos elementos en el diseño curricular favorece el establecimiento de acciones concretas que prepare a los estudiantes para enfrentar los desafíos contemporáneo desde una perspectiva holística y reflexiva. Por su parte Krainer et al. (2021) menciona que

el currículo se convierte en una herramienta clave para lograr las transformaciones políticas, económicas, sociales y culturales que aporten a la solución de los problemas generados por el modelo de desarrollo.

En relación a lo anterior, para desarrollar un currículo que posibilite alternativas al modelo de desarrollo convencional y forme estudiantes críticos y reflexivo, según Sánchez (2014), es necesario que el diseño curricular parta de un diagnóstico de necesidades que evalué tanto el entorno inmediato, como el contexto general, identificado oportunidades para avanzar en el área de estudio. De modo que esté alineado con los propósitos institucionales y el modelo educativo, que establece la visión educativa y el perfil docente y el proceso de enseñanza aprendizaje. En esta misma línea es importante ajustar los procesos administrativos como de gestión escolar y garantizar la formación continua de los docentes. Por su parte Ruiz (2020), enfatiza en la importancia de promover la flexibilidad curricular que propicie en los estudiantes un pensamiento crítico para comprender los problemas de su contexto. En cambio, Taylor (2008), argumenta que el currículo debe reflejar la multiculturalidad, fomentar la innovación pedagógica y proteger la autonomía del profesorado; que a su vez debe estar en sintonía con la realidad local y las tendencias globales, involucrar la participación comunitaria y fomentar la resolución de los problemas socioambientales para construir sociedades más equitativa y pacífica.

2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN: LAS ALTERNATIVAS AL DESARROLLO HACIA UNA REFLEXION CRITICA EN LA EDUCIÒN SUPERIOR.

El siglo XXl, o al menos la primera mitad de este, pasará a la historia como el periodo de la mayor crisis climática causada por la mano del ser humano, un tema que hoy parece no ser tomado con la seriedad y la responsabilidad que requiere, ya que dicha crisis climática es producto del modelo de desarrollo que rige el mundo actual, que se evidencia en la industria la expansión tecno científica, la crisis climática, la desinformación, el incremento de la pobreza (Leff, 2022). Un modelo, insostenible justificado en el capitalismo, el cual ha dependido de los recursos naturales, para el funcionamiento y expansión de los procesos industriales y de urbanización (Liverman, 2004; Mansfiel, 2008; March, 2013).

El modelo de desarrollo convencional ha generado cambios a nivel sociocultural, político y educativo, afectando los diferentes estilos de vida y rompiendo las relaciones entre el ser humano y la naturaleza. Frente a esto, la capacidad que tienen los pueblos originarios de defender la diferencia dentro de un modelo global, es el desafío fundamental de la sociedad contemporánea el tener que ver cómo el sistema capitalista convierte a la naturaleza y la vida misma en mercancía (Álvarez,2016; Ouro,2015). Estas ideas se sustenta en diferentes encuentros, reuniones y cumbres en las que se han planteado propuesta para mejorar de modo equitativo las relaciones entre el ser humano y la naturaleza; como ejemplo de estos escenarios se destacan: La conferencia de Estocolmo (1972)[1], la conferencia de Río de Janeiro en (1992), el protocolo de Kioto (1997), la cumbre de Johannes burgo en (2002) y la

[1] En esta conferencia se creó el programa de Naciones Unidas para el medio ambiente (UNEP).

Agenda 2030[2] con los objetivos del desarrollo sostenible[3]. Estos compromisos entre los gobiernos buscan tomar decisiones que contribuyan a reorientar el modelo de desarrollo hacia formas más responsables con el ambiente.

El desarrollo sostenible, presentado como una alternativa ambientalmente conveniente para el planeta, ha fracasado al no mostrar resultados favorables, por el contrario, la tensión entre los problemas ambientales y el crecimiento económico persiste y se agudiza cada vez más. Es urgente buscar nuevas formas de abordar estas problemáticas y resaltar la importancia de comprender otras epistemologías como punto de partida para posibilitar alternativas al desarrollo desde uno de los ejes de la transformación social como la educación, específicamente en sus niveles superiores (Eschenhagen, 2021).

2.1 Alternativas al desarrollo.

Las alternativas al desarrollo son enfoques que cuestionan el paradigma tradicional del crecimiento económico ilimitado y proponen otras formas de vivir en armonía con la naturaleza (Macías, 2020). Éstas alternativas emergen a la luz de los problemas ambientales y sociales generado por el modelo de desarrollo capitalista y economicista que se ha hecho acosta de la naturaleza y la degradación ambiental (Domínguez et al., 2018). Desde el pensamiento de los pueblos indígenas ofrecen una perspectiva diferente, destacando la importancia del buen vivir como un enfoque integral que busca el bienestar de las personas en armonía con la naturaleza. Esta alternativa no solo cuestiona las bases del desarrollo como se concibe tradicionalmente, sino que también ofrecen una propuesta paradigmática para

[2] Se crea en el año 2015, cuando los Estados miembros de la ONU convirtieron su visión de desarrollo sostenible en un plan para alcanzarlo por medio de 17 objetivos.
[3] Concepto acuñado en el año 1987 con el Informe de Brundtland.

abordar los desafíos ambientales del siglo XXI (Torres, 2019). El debate sobre las alternativas al desarrollo en América Latina y el Caribe es fundamental para enfrentar los retos actuales y construir un futuro equilibrado para todas las formas de vida en el planeta**.**

Las consecuencias que ha generado el desarrollo convencional el cual ha causado afectaciones a todas las formas de vida en el planeta. Desde esta perspectiva Torres (2019), examina las ideas entorno al desarrollo y sus alternativas en América Latina, destacando la cosmovisión indígena y el buen vivir como propuesta para pensar en otras formas de entender y comprender el desarrollo logrando equilibrio armónico entre el ser humano y la naturaleza. Por su parte Gamarra (2015), analiza la importancia de explorar alternativas al desarrollo que resuelvan los problemas ambientales y sociales generados por el modelo de desarrollo capitalista y economicista.

Las alternativas al desarrollo representan otra visión del desarrollo que cuestiona y desafía el paradigma del desarrollo convencional centrado en el crecimiento económico sin límite, proponiendo formas alternativas en cuanto a la relación ser humano naturaleza (Barrionuevo, 2022). Esto surge como respuesta a los problemas ambientales y sociales generados por el modelo de desarrollo capitalista y económico predominante que ha sacrificado la naturaleza causando degradación ambiental y afectación a todas las formas de vida en el planeta (Curiazi, et al., 2019). Desde esta perspectiva Flor (2011), resalta que los pueblos indígenas, enfatizan en el concepto de "buen vivir" como una visión integral que busca el bienestar humano en equilibrio y armonía con la naturaleza. Las alternativas no solo cuestionan los fundamentos del desarrollo convencional, sino que ofrecen propuestas para abordar los problemas y desafíos ambientales del siglo XXI (Acosta, 2012). El debate sobre las alternativas al desarrollo es esencial, para enfrentar los retos actuales y construir un futuro

mejor para todas las formas de vida. Por tanto, reflexiones como las de Torres (2019), sobre la cosmovisión indígenas y el buen vivir, así como las propuestas de Eschenhagen (2021), sobre la ambientalización de la educación ambiental superior son fundamentales para pensar en alternativas al desarrollo.

2.2 El contexto educativo universitario y su rol en la formación superior para posibilitar alternativas al desarrollo.

La educación es uno de los sistemas socioculturales de mayor influencia en la transformación de conocimientos, pensamientos, actitudes y valores que conllevan a un actuar ambiental colectivo, que puede continuar con la tendencia hegemónica capitalista o proponer ideas emergentes que correspondan con nuevas maneras de establecer relaciones entre sociedad y naturaleza (Macedo,2020). La universidad tiene la responsabilidad de formar profesionales críticos, y reflexivos por lo cual es fundamental que estas instituciones adopten un enfoque crítico en sus programas académicos, al cuestionar la efectividad de las alternativas al desarrollo que se presentan de acuerdo al contexto (Corbetta, 2019). Esto destaca la importancia de un proceso de ambientalización curricular en la educación superior para ampliar los campos de acción que requieren repuestas a los retos ambientales generados por el modelo de desarrollo (Eschenhagen 2021).

Eschenhagen (2021), argumenta que la falta de comprensión crítica de los problemas ambientales por parte de los estudiantes es porque la educación superior, ha perdido su capacidad de fomentar el pensamiento crítico. En lugar de promover una comprensión profunda y reflexiva de los problemas, se centra más en marcos legales, modelos y pautas de comportamiento. Este enfoque limitante impide a los estudiantes desarrollar una perspectiva general necesaria para abordar la complejidad ambiental y buscar soluciones efectivas. El

reto de la educación superior está en preparar a los estudiantes para sus carreras, sino que también para enfrentar los desafíos contemporáneos con una perspectiva crítica e integradora. Por tanto, es fundamental que la educación superior apele por visibilizar la diversidad de realidades sociales incluyendo la perspectiva de la justicia social y la equidad, reconociendo la disparidad de género, etnia y clases económicas presentes en las situaciones sociales y ambientes (Martín et al., 2021). De modo, que esto se aborden desde nuevas posibilidades teóricas y metodológicas consecuentes con enfoques que promuevan alternativas al modelo de desarrollo convencional.

La educación universitaria juega un papel fundamental en la formación de profesionales con capacidad crítica para abordar los problemas ambientales contemporáneos y considerar alternativas al desarrollo. Eschenhagen (2021), subraya sobre la responsabilidad de formar profesionales con una profunda comprensión de las relaciones e interacciones entre los sistemas naturales y sociales. Es necesario que la educación ambiental superior trascienda el de marco de cumplimiento de requisitos legales y adopción de modelos predefinido, buscando en su lugar fomentar una formación crítica sobre los paradigmas existentes y promover enfoques sistémico y complejos. Esto implica propiciar el debate y la experimentación con nuevas ideas y enfoques en un conjunto de disciplinas, permitiendo a los estudiantes comprender críticamente los problemas ambientales y aportar soluciones innovadoras. La búsqueda de alternativas al desarrollo capitalista, economicista es crucial para mitigar o solucionar los problemas ambientales y la educación superior debe estar a la vanguardia de este esfuerzo transformador.

2.3 Contenidos curriculares que posibiliten alternativas al desarrollo en la educación superior.

Los elementos curriculares que posibiliten alternativas al desarrollo en la educación superior plantea una serie de desafíos que requieren una profunda reflexión y análisis para posibilitar ajuste o transformación curricular (Fuentes, et al., 2016). Ante esto, es crucial reconocer la urgente necesidad de redefinir el en foque educativo que permita cuestionar el modelo de desarrollo dado que este desempeña un papel fundamental en la manera en que se abordan los problemas ambientales y sociales. Especialmente es importante examinar el modelo de desarrollo capitalista economicista en el ámbito académico, pues las maestrías representan un espacio ideal, ya sea para seguir reproduciendo los modelos hegemónicos o para la generación de nuevas ideas y perspectivas (Trejo, et al., 2013). Los futuros profesionales, al entrarse en sus procesos investigativos de sus tesis, tienen la oportunidad de reflexionar de manera crítica sobre la concepción de desarrollo que se está planteado desde los marcos curriculares y su relación con los impactos ambientales.

Desde los currículos de formación, enmarcados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, emergen críticas fundamentadas y constructivas, resultado de una comprensión profunda y compleja de la interacción entre el desarrollo y el ambiente (Canciani, et al., 2022). Las tesis producidas en las maestrías no solo son productos de investigación académica, sino también procesos de crecimiento intelectual y conciencia ambiental. Es decir, se trata de entender cómo los futuros profesionales generan críticas reflexivas y constructivas sobre la concepción del desarrollo a la luz de los grandes impactos ambientales, y cómo estas concepciones se reflejan en sus tesis como resultado de su aprendizaje. Por lo tanto, analizar cómo estas tesis incorporan nuevas perspectivas y enfoques hacia el desarrollo

es fundamental para comprender cómo la educación superior contribuye a la transformación del paradigma del desarrollo convencional capitalista.

Las ideas anteriores muestran que la estructura y el contenido curricular juegan un papel crucial en la formación de una capacidad crítica para comprender la complejidad de las problemáticas ambientales en la educación superior. Un currículo bien diseñado que integra la interdisciplinariedad permite a los estudiantes abordar las cuestiones ambientales desde múltiples perspectivas (Fores, 2022). Esto no solo enriquece su comprensión teórica, sino que también los prepara para analizar las interconexiones y las causas subyacentes de los problemas ambientales. Por ejemplo, al combinar conocimientos de ciencias naturales, sociales y humanidades, los estudiantes pueden ver cómo los factores económicos, políticos y culturales interactúan con los sistemas ecológicos, desarrollando así una visión holística y crítica de las problemáticas ambientales.

Además, un currículo que incorpora enfoques críticos y alternativas al desarrollo tradicional, como la justicia ambiental y el decrecimiento, desafía a los estudiantes a cuestionar las narrativas predominantes sobre el crecimiento y el progreso. Estas perspectivas alternativas fomentan una reflexión profunda sobre las implicaciones éticas y sociales de las políticas de desarrollo y su impacto en el medio ambiente (Moral, 2013). Al ser expuestos a estas ideas, los estudiantes aprenden a evaluar críticamente las propuestas de desarrollo y a considerar soluciones más sostenibles y justas, que no se basen únicamente en el crecimiento económico, sino también en la equidad social y el cuidado de la naturaleza

La inclusión de metodologías de investigación y análisis en el currículo facilita a los estudiantes desarrollar habilidades prácticas para investigar, analizar y solucionar problemas

ambientales complejos. El aprendizaje basado en problemas reales permite a los estudiantes a aplicar sus conocimientos teóricos en contextos reales, desarrollando habilidades de resolución de problemas y pensamiento crítico (Rodríguez et., al). Además, al trabajar en colaboración con diversas comunidades y actores, los estudiantes pueden comprender mejor las dinámicas sociales y políticas que influyen en las problemáticas ambientales, lo que les permite formular soluciones más efectivas y contextualmente apropiadas. De esta manera, la estructura y el contenido curricular no solo proporcionan conocimientos, sino que también fomentan una capacidad crítica esencial para abordar los desafíos ambientales contemporáneos.

En consecuencia, la educación a través del currículo propicia visión crítica en la formación de criterios en la educación superior, tal como lo plantea la teoría del currículo, en el cual pone de manifiesto cómo las fuerzas dominantes como por ejemplo el colonialismo, el lenguaje cientificista y las relaciones burocráticas afectan y distorsionan los procesos sociales, políticos y económicos (Posada et al., 2011). Desde esta perspectiva, el currículo debe promover la identificación y el cuestionamiento de la estructura de poder dominante, con el fin de generar cambios sociales. El currículo crítico tiene como objetivo principal desarrollar la capacidad de análisis crítico en los estudiantes, enfrentado las contradicciones entre el sistema educativo y la sociedad. Desde este punto, es necesario subrayar que la idea del currículo crítico se articula a través de un lenguaje dialéctico fomentando la participación democrática dentro de la comunidad y promoviendo una interacción dinámica entre la naturaleza y la sociedad (Del Basto, et al., 2015).

En consonancia con lo anterior Posada et al., (2011), identifican varios criterios fundamentales para un currículo crítico, entre estos se pueden mencionar “Cuestionamiento

de la estructura del poder**",** concentradas en manos de una minoría, que controla y condiciona a la mayoría. Este criterio invita analizar de manera crítica las dinámicas de poder que influyen en la educación superior, así como los mecanismos por el cual los sistemas educativos a través del currículo pueden reforzar o incentivar la reflexión crítica de los sistemas políticos, económicos y culturales (Taylor 2008). "Enfoque interdisciplinario**",** un currículo crítico promueve la integración de diversas disciplinas lo que permite analizar los problemas desde múltiples perspectivas, para lograr una visión más amplia y profunda de los temas tratados. En cuanto a la flexibilidad y capacidad de adaptación, estos criterios permiten cuestionar las estructuras rígidas del currículo que perpetúan jerarquía y mantienen el control sociocultural y político (Díaz,2007). En este mismo contexto, Agrado (2008), resalta la importancia del currículo como un proceso dinámico que se adapte a las necesidades de la sociedad y de los estudiantes, para abordar los problemas actuales promoviendo la autonomía y la equidad en la educación superior.

La implementación de los anteriores criterios permite formar una visión crítica que cuestiona las formas tradicionales del desarrollo y buscando formar alternativas al desarrollo más equitativa entre ser humano y la naturaleza. Según las directrices del plan curricular de las maestrías, es posible orientar a los estudiantes hacia una comprensión más profunda y crítica de los problemas ambientales gestada por el modelo de desarrollo. Los programas de estudios que incorporen en sus planes curriculares la formación de criterios desde una perspectiva crítica pueden inspirar a los estudiantes a explorar y proponer soluciones que desafíen el modelo de desarrollo capitalista economicista predominante.

Sin embargo, la capacidad de los estudiantes para desarrollar esta visión crítica depende en gran medida del enfoque y el contenido del plan curricular, para alcanzar este

propósito, el currículo debe superar la fragmentación, promoviendo la integración de realidades, contexto y perspectivas más amplias en los contenidos y planes de estudio (Torres 2010). Esto requiere vincular los intereses, experiencias y necesidades de los estudiantes, resignificado estos elementos para abordar y resolver problemas derivados de su comunidad. Si el plan curricular está enfocado únicamente en las perspectivas tradicional del desarrollo, los estudiantes terminan reproduciendo las misma ideas y enfoques economicista que han propiciado los problemas actuales (Villa 2014). Por el contrario, un plan curricular que promueva el pensamiento crítico y la investigación interdisciplinaria empodera a los estudiantes para cuestionar el modelo desarrollo dominante y explorar alternativas al desarrollo que priorice el bienestar social y ambiental (Corbetta, et al., 2022). De esta manera la educación superior es un motor de cambio, proporcionando a los estudiantes las herramientas y el conocimiento necesario para proponer alternativas al desarrollo convencional.

En consecuencia, la investigación está enfocada en examinar las características de estructura de los planes curriculares (objetivos, enfoques y ejes temáticos etc.) de la Maestría en *Estudios Interdisciplinario del Desarrollo* de la universidad del Cauca y la Maestría en *Planeación para el Desarrollo* de la universidad Santo Tomás sede Bogotá. Una de estas maestrías ha demostrado una mayor producción de tesis orientadas hacia alternativas al desarrollo convencional. Por lo tanto, se busca analizar las diferencias curriculares de estos programas que impulsan una mayor reflexión crítica entre los estudiantes, lo cual se evidencia en sus trabajos de investigación. Esto permitirá comprender cómo la estructura curricular influye en los estudiantes para pensar y generar alternativas al modelo de desarrollo

capitalista y economicista. Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo se caracteriza la estructura curricular de las maestrías *en Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo* de la Universidad del Cauca y *Planeación para el Desarrollo* de la Universidad Santo Tomás sede Bogotá, para generar y pensar críticamente alternativas al modelo de desarrollo convencional en la educación superior***?***

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo general

- ✓ Analizar las características de la estructura curricular de las maestrías en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo* de la Universidad del Cauca *y Planeación para el Desarrollo* de la Universidad Santo Tomás sede Bogotá, para generar y pensar alternativas al desarrollo convencional en la educación superior.

3.2 Objetivos específicos

- ✓ Identificar los contenidos curriculares sobre alternativas al modelo de desarrollo convencional de las maestrías en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo* de la Universidad del Cauca y *Planeación para el Desarrollo* de la Universidad Santo Tomás sede Bogotá
- ✓ Indagar los contenidos comunes en los planes curriculares de las maestrías que promuevan alternativas al modelo de desarrollo convencional en la educación superior.

- ✓ Establecer contenidos de reflexión para la educación superior que favorezcan en la implementación de alternativas al modelo de desarrollo convencional en el contexto colombiano.

4 MARCO TEÓRICO: FUNDAMENTOS PARA POSIBILITAR ALTERNATIVAS AL DESARROLLO.

El marco de referencia conceptual que estructura esta tesis aborda tres elementos importantes que son: educación superior, alternativas al desarrollo y currículo**,** que se presentan como criterios que permiten el análisis teórico de cómo es posible transformar la visión del desarrollo desde el contexto curricular. De modo que, para que los planes curriculares de las maestrías cuestionen el pensamiento predominante, es esencial impulsar enfoques que promuevan el análisis riguroso y la reflexión crítica, permitiendo a los estudiantes cuestionar los modelos convencionales y explorar alternativas más inclusiva y transformadora (Agudo et al, 2016). Es fundamental que los programas realicen un estudio exhaustivo de las principales críticas al enfoque tradicional del desarrollo ampliando perspectivas sobre las alternativas al desarrollo, como el *SUMAK KAWSAY* (en quechua, buen vivir) y *SUMA QAMAÑA* (en aymara, vivir bien) propiciado una economía del bien común. Además, es importante articular en los contenidos curriculares enfoques teóricos tales como: la pedagogía crítica, la teoría crítica, los estudios poscoloniales y las epistemologías del sur.

Los enfoques teóricos mencionados en el párrafo anterior constituyen una propuesta contundente para fomentar contenidos curriculares en la educación superior, que promuevan otras formas de comprender y vivir en un mundo más armónico ambientalmente en equilibrio y socialmente justo respetando las dinámicas sociales y ambientales de cada territorio. De este modo, la pedagógica critica permite que el docente desde su quehacer reflexivo está llamado a buscar un nuevo lenguaje pedagógico y político que desafié el

modelo neoliberal del nefasto sistema capitalista que ha contribuido de forma estructural y sistemática en la depredación y degradación social y ambiental en el planeta (Giroux,2013). Desde esta perspectiva, la pedagogía crítica se configura como una forma de resistencia y un camino posible para buscar alternativas que propendan por un dialogo armónico con las dinámicas sociales y ambientales de los territorios. En consecuencia, el currículo pensado desde la teórica crítica y pedagogía crítica contempla en su estructura curricular resolver las necesidades de los estudiantes. Además, construir las bases para una crítica del conocimiento dominante (Giroux,2001). En este sentido, el currículo contenido en planes de estudios, diseñado por la comunidad educativa, desde un criterio pedagógico deben incluir de forma trasversal la formación de ciudadanía intercultural, responsable y crítico frente a los problemas sociales y políticos, es decir, todo acto pedagógico es también un acto político, donde se forman sujetos democráticos (Giroux,2019).

En esta misma línea, la teoría crítica es una apuesta por un nuevo marco analítico y un vocabulario que devele para reconstruir los intereses de los grupos marginados y la sociedad excluida del discurso predominantes que ha invisibilizados otras formas de entender y comprender el mundo (Frankenberg, 2011). De este modo, la teoría crítica propone por un currículo que cuestione la estructurara del poder, haciendo una reflexión crítica que responda a las necesidades contextuales de los territorios. Desde este enfoque las epistemologías del sur contribuyen a generar un pensamiento crítico para diseñar currículos que permita la reflexión en la práctica pedagógica en el proceso de enseñanza aprendizaje (Méndez, 2021).

En consecuencia, rescatar o proponer modelos económicos que priorice el bienestar social y ambiental sobre la forma de obtener beneficios económicos. Los programas

exploren enfoques innovadores que minimicen el impacto ambiental y promuevan la regeneración de recursos naturales. Estos, permitirá que los estudiantes comprendan la importancia de buscar alternativas al modelo de desarrollo convencional. También, es importante que los planes curriculares adopten un enfoque interdisciplinario integrando conocimiento de diversas disciplinas para abordar problemas complejos de manera holística para tener criterios claros e insumos que marcan la ruta pedagógica, didáctica y metodológica para encontrar respuestas articuladas para resolver las complejidades de los desafíos que enfrente la sociedad (Bell et al., 2022), de modo que se pongan en contexto nuevos elementos para propiciar alternativas al desarrollo en los programas de posgrados de las universidades colombianas.

4.1 Educación superior

La educación superior tiene como propósito formar profesionales capaces de analizar críticamente los problemas ambientales y hallar soluciones a los mismos (Corbetta, 2019). Por esta razón la educación superior se caracteriza por la transformación del conocimiento que conlleva a una formación interdisciplinaria de los profesionales. Esto impulsa la capacidad crítica y la comprensión reflexiva de la complejidad ambiental, así como el desarrollo de conocimientos innovadores para abordar los problemas ambientales. La principal meta de la educación ambiental superior está en formar profesionales con criterios ambientales sólidos (Eschenhagen,2021). Esto implica tener una compresión amplia que facilite la participación de los profesionales en diversos escenarios y su ves planteen y tomen decisiones responsables frente a los problemas ambientales.

Desde esta perspectiva, Eschenhagen (2021), propone siete requerimientos para formar profesionales con criterios ambientales, lo cual permite entender y reconocer que el campo ambiental tiene, posiciones, discursos, perspectivas altamente diversas y complejas, que son precisas de identificar y comprender para tomar decisiones más responsables y acertadas. Los siete requerimientos abordan la complejidad de los problemas ambientales desde una perspectiva integral y multidimensional. En primer lugar, destaca la importancia de situar los problemas en un contexto amplio que incluya tanto las ciencias naturales como las ciencias sociales, para comprender mejor los ecosistemas y las interacciones humanas. Identificar las causas de estos problemas, requieren un enfoque teórico sólido que reconozca que las decisiones técnicas no son naturales, sino que están influenciadas por diversas perspectivas epistemológicas. Además, enfatiza en la necesidad de mantener claridad y coherencia conceptual en un entorno académico proponiendo categorías claras de análisis ambiental (Eschenhagen, 2021).

En esta misma propuesta teórica Eschenhagen (2016), subraya la necesidad de abordar los problemas ambientales desde una perspectiva interdisciplinario, superando las limitaciones de un pensamiento disciplinario fragmentado. La ética y el pensamiento son fundamentales para ofrecer un marco filosófico adecuado para la compresión y acción. La capacidad de cuestionar y problematizar es crucial para desarrollar criterios ambientales sólido y descubrir nuevas soluciones. Finalmente resalta la importancia de cultivar habilidades esenciales como el pensamiento interrelacionado, el asombro y la creatividad, la empatía, que son vitales para proteger y valorar la vida en todas sus formas. La implementación de estos requerimientos implica actualizar y capacitar a los docentes, revisar

críticamente los contenidos académicos y contar con el apoyo de las instancias directivas para transformar significativamente los currículos educativos (Eschenhagen, 2023).

En consecuencia, el papel de los profesores termina siendo fundamental, en cuanto que requieren estar dispuestos a revisar sistemáticamente los contenidos de sus clases. Esto implica que los procesos formativos en las universidades requieren de reflexiones profundas donde el currículo facilita o no una perspectiva crítica, permitiendo así generar alternativas al modelo de desarrollo convencional (Corbetta, et al 2022). Por ello esta debe ser entendida como un proceso que fomenta el pensamiento crítico y actitudes que repercuten en el contexto social y natural. Esto implica una integración, donde las ciencias sociales juegan un papel contundente al proporcionar herramientas y perspectivas que permitan abordar los problemas ambientales desde una compresión holísticas. De esta manera, se busca no solo compartir conocimientos, sino también promociones de actitudes y competencias que impulsen a los estudiantes a participar activamente en la solución de los problemas ambientales contemporáneos, con una visión que contemple tanto las dinámicas sociales y ambientales.

La educación ambiental superior como desafío para las ciencias sociales, destacando la necesidad de superar la separación entre las disciplinas científicas y humanísticas para abordar integralmente los problemas ambientales (Eschenhagen, 2007). Por esto, es importante integrar diversas perspectivas, como las ciencias de la complejidad, del pensamiento ambiental, como herramientas fundamentales para comprender y enfrentar adecuadamente los desafíos ambientales. Este enfoque representa un gran reto para abordar de manera efectiva los problemas ambientales.

La educación tiene como pilar fundamental cambiar la forma de pensar y actuar de las personas, ayudándola y acompañándola en su proceso cognitivo en la comprensión del mundo. Aquellos individuos que han experimentado esta transformación y comprenden la complejidad ambiental son los que tienen la capacidad de influir y cambiar el mundo mediante acciones que reflejen su visión y entendimiento de su entorno (Eschenhagen, 2021). Desde estas perspectivas, la educación superior en la universidad debe propiciar las formaciones de criterios ambientales en los profesionales, abarcando todas las disciplinas.

4.2 Alternativas al desarrollo

Las alternativas al desarrollo desafían el paradigma dominante del desarrollo asociado al sistema capitalista y economicistas. Estas alternativas no pueden limitarse a simple cambios superficiales, sino que requieren un abordaje de manera integral los elementos estructurantes de que sustentan dicho sistema (Eschenhagen,2021). Esto implica cuestionar la idea misma de desarrollo y visibilizar las fallas y limitaciones de este enfoque en la protección de la vida misma en el planeta.

Para ser consideradas como auténticas alternativas, es imprescindible ir más allá de una mera transformación de características específicas o valores y comprender las interdependencia y relaciones sistemáticas que genera el paradigma del desarrollo (Eschenhagen 2021). En consecuencia, es importante contextualizar el desarrollo desde un marco más amplio que permita comprender su origen en el mundo moderno y capitalista, en especialmente en su forma actual. Finalmente, las alternativas al desarrollo buscan ofrecer enfoques diferentes al paradigma del desarrollo, abordando sus fundamentos estructurales y proponiendo nuevas formas de vivir y estar en el mundo**.**

Una “alternativa” es cualquier solución que difiere de la ya existente. Eschenhagen (2019), define las alternativas al desarrollo como propuestas específicas que surgen al reconocer las limitaciones del modelo de desarrollo hegemónico dominante. Una de las alternativas más destacadas es el buen vivir que se origina en la cosmovisión indígena. De este modo el “buen vivir” desafía las bases fundamentales del proyecto social moderno, evidenciado en la crisis ambiental y social (Eschenhagen, 2013). Ante esto el buen vivir es una referencia validad para pensar en otras formas de entender y comprender el desarrollo**.** En esta misma línea teórica Eschenhagen (2013), afirma que el “buen vivir” implica un desafío contundente en el contexto universitario porque representa un llamado al dialogo de saberes y a la adopción de propuestas epistemológicas que conduzcan a cambios sustanciales. Este es una alternativa a la propuesta del modelo de desarrollo capitalista actual que no podido mitigar ni solucionar los problemas socioambientales.

La crítica al modelo desarrollo convencional ha tenido mayor relevancia debido a las comunidades y movimientos sociales que critican los enfoques tradicionales del crecimiento económico debido a sus impactos negativos en el ambiente y la calidad de vida (Jaramillo 2016). Estos grupos abogan por alternativas que prioricen la equidad social y la conservación de los recursos naturales, argumentado que el modelo actual beneficia a una minoría en detrimento del bienestar colectivo y del futuro del planeta. En este contexto, cobra relevancia una visión de desarrollo que se adapte a las necesidades y características específicas de la comunidad. Esta perspectiva está fundamentada en la identidad cultural los recursos locales y las prioridades particulares de la población, en lugar de seguir modelos estandarizados (Panchi et al., (2017). De modo, que promueva un equilibrio entre crecimiento económico, justicia social y la protección ambiental y así fomentar la participación activa de la

comunidad en la toma de decisiones, garantizando el bienestar de todos y el respeto a la diversidad cultural y natural. En este sentido, se construyen un futuro más justo y sostenible, que responda a las verdaderas necesidades de las personas y del planeta.

Las alternativas al desarrollo proponen una visión transformadora que integra la relación profunda entre las comunidades y su entorno natural (Macías, 2020). En este sentido es necesario que el currículo este articulado con las particularidades de la población, incorporando la diversidad cultural, lo cual implica un trabajo riguroso en la selección de los contenidos y las temáticas que se entrelacen de manera integral con modelos económicos diferente a los tradicionales (Alexandra, 2023). Esta visión integral concibe el bienestar humano y el equilibrio ecológico como inseparables, reflejando las cosmovisiones indígenas y locales que reconocen la interdependencia entre todas las formas de vida (Acosta, 2015). Esto desataca la importancia de proyectos que no solo buscan el desarrollo económico, sino que también respetan y reivindican las prácticas espirituales y culturales que sustentan una cosmovisión armónica con la naturaleza.

Los saberes ancestrales son otro pilar fundamental, promoviendo la visión de los conocimientos tradicionales en relación al dialogo y respeto mutuo entre las diferentes formas de vida enmarcada en la relación ser humano naturaleza (Briones, et al 2021). Este criterio enfatiza la necesidad de crear espacios donde las practicas ancestrales y la ciencia se complementen, permitiendo soluciones innovadoras y contextualizada. Un ejemplo de esto son los métodos agrícola indígenas, que fomentan un desarrollo en armonía con la naturaleza y las culturas de los pueblos. Además, esta alternativa de producción es que su economía está basada en la subsistencia, implementado prácticas de economía solidaria que priorizan el bienestar de la comunidad sobre el lucro individual.

En concordancia con los enfoques críticos que fundamentan este trabajo de investigación, es necesario presentar algunos elementos que contribuyen al reconocimiento y análisis de alternativas al modelo de desarrollo convencional. Estos elementos articulan propuestas emergentes desde corrientes de pensamiento como la epistemología del sur, la pedagogía crítica, los saberes ancestrales, el buen vivir desde el Sumak Kawsay. En este sentido los elementos que aquí se ponen son: economía del bien común, cultura regenerativa, economía de subsistencia, reconexión cultural y natural dialogo de saberes y transdisciplinariedad. Estos elementos provocan reflexiones críticas para pensar el desarrollo desde un enfoque más integral que reconfiguran las relaciones entre el ser humano la naturaleza y el conocimiento. De modo que, se recojan varias miradas sobre el desarrollo para ampliar el horizonte epistemológico del currículo en la educación superior, como también, aportar desde un sentido político, ético en el proceso formativo de los estudiantes que los conduzcan hacia una práctica del cuidado de todas las formas de vida.

Desde esta perspectiva, son presentados varios elementos claves que pueden orientar las transformaciones y ajustes curriculares y pedagógicos en las maestrías con énfasis en desarrollo. La integración de estos elementos, reconfigurar el enfoque educativo para pensar en alternativas al desarrollo adaptadas a las realidades sociales y ambientales locales. A través de estos elementos, se buscan abrir nuevas posibilidades para enfrentar los desafíos actuales y superar los enfoques tradicionales centrados en el crecimiento económico ver tabla (1), en la cual se presentan contenidos fundamentales, para analizar alternativas al modelo de desarrollo convencional.

Tabla 1. *Contenidos fundamentales para el análisis de alternativas al desarrollo convencional*

Elementos	**Descripción**	**Ejemplos**
Economía de subsistencia	Analiza si el modelo de desarrollo está basado en la autosuficiencia y en sistemas económicos locales que promuevan la producción y el consumo dentro de la comunidad (Escobar, 2016). En este sentido busca cubrir las necesidades básicas de alimentación, vivienda, salud y educación lo cual no solo se convierte en una estrategia, de supervivencia sino también de desarrollo local en armonía con las dinámicas sociales y ambientales del territorio (Ramírez et al, 2023).	Sistemas locales de intercambio y redes de producción autosuficiente. Para satisfacer las necesidades básicas (alimentación, vivienda, educación y salud) de las comunidades
Reconexión cultual y natural	Evaluar si el modelo promueve la reconexión de las comunidades con su entorno natural y cultural a través de prácticas y educación (Macías, 2020). Desde esta perspectiva busca la construcción de sociedades basado en dos principios el primero relacionado con el bienestar colectivos y el segundo alineado en establecer una relación armónica con el entorno natural y cultural en los territorios (González, 2021).	Programas educativos que integran la naturaleza en la enseñanza cultural y ambiental. Prácticas colectivas que fortalecen el conocimiento ancestral entre lo cultural y natural.
Economía del bien común	Analizar si el modelo de basa en principios de economía que priorizan el bienestar común sobre el lucro individual (Agudo et al., 2016). Además, se orienta en valores como el servicio, el respeto, confianza, empatía, la cooperación, la ayuda mutua y la voluntad de compartir entre las personas (Charterina, 2013)	Modelo de negocios cooperativos y colaborativos que promuevan el bienestar comunitario para mejorar las condiciones sociales de toda la comunidad
Dialogo de saberes	Busca la integración de las diferentes formas de conocer ante la visión hegemónica fragmentada de la ciencia moderna. Además, está enfocado en encontrar respuesta a los problemas causado por el sistema capitalista sustentado desde el conocimiento occidental a partir del entendimiento de los diferentes saberes y conocimiento entre las comunidades científicas, indígenas, campesinas, urbanas y sus movimientos sociales, políticos, o culturales interesados en buscar alternativas al modelo de desarrollo occidental capitalista y economicista (Delgado, 2016).	No solo reconoce otras formas de entender el desarrollo, sino que vincula saberes científicos y no científicos para responder a la crisis planetaria actual, propiciada en cierta medida por un modelo de desarrollo convencional.
Transdisciplinariedad	Plantear alternativa sobre las realidades desde una perspectiva crítica para romper, los arbitrarios límites disciplinarios. De modo que se valide las relaciones entre sociedad naturaleza y cultura. Esto implica el abordaje de una metodología que se aleje del reduccionismo o fragmentación que se ha caído, tanto desde el método positivista de las ciencias naturales, como en la hermenéutica cerrada de las ciencias sociales (Mardones et al., 2015).	Es fundamental estructurar contenidos curriculares que combinen ciencias naturales, sociales y humanidades para abordar los problemas complejos desde una visión integrar de saberes de distintas disciplinas, como también los conocimientos no académicos (Delgado, 2016).

Elementos	Descripción	Ejemplos
Cultura regenerativa	Se enfoca en la restauración de la naturaleza promoviendo conciencia ambiental que contribuya en el balance armonioso con la naturaleza, por un lado, la noción de cultura regenerativa busca promover un desarrollo que restaure los ecosistemas de la madre tierra y, por otro lado, constituyen un imaginario colectivo enfocado en lo que se puede aprender de la naturaleza y no en los que se pueda extraer (Riechmann, 2014). En este sentido es necesario reconstruir los sistemas humanos de manera que encajen armoniosamente en los sistemas naturales y entender la naturaleza como un modelo a seguir en los procesos regenerativos (Beryus,2012)	Las prácticas milenarias de siembra y cosecha en las comunidades indígenas y campesinas. Donde la recuperación de los ecosistemas naturales es dada bajo la lógica de la chagra, en el caso de las comunidades indígenas y la rotación de parcela para la siembra en las comunidades campesinas. Un sistema que combina cultivo y descanso del suelo, permitiendo la regeneración natural para garantizar la seguridad alimentaria.

Fuente: elaboración propia a partir de lectura crítica y reflexiva de varios artículos

La tabla anterior presentó varios elementos fundamentales que, desde una postura crítica provocan reflexiones para pensar en otras economías, otras formas de integrar los saberes de los diferentes actores de la comunidad, otras formas de relación entre el hombre y la naturaleza. Desde esta perspectiva, busca aportar a un cambio social y cultural orientado a que si es posible otro desarrollo que este en concordancia con las dinámicas sociales y ambientales de los territorios. Por ello, los elementos que se presentaron incluyen descripciones y ejemplos para guiar ajustes en los planes curriculares y pedagógicos de los programas de maestrías interesados en alternativas al modelo de desarrollo convencional. Así mismo, permite analizar si los planes de estudio y los contenidos curriculares de dos maestrías colombianas con énfasis en desarrollo incorporan elementos para pensar en alternativas al modelo de desarrollo hegemónico.

4.3 El Currículo como Construcción Social: Perspectivas Teóricas y Prácticas en la Educación Superior.

El currículo, en su esencia, es entendido como un complejo entramado que integra diversas perspectivas y funciones dentro del ámbito educativo Rodríguez (2004). Desde una visión didáctica, el currículo es un proceso en constante adaptación, que van más allá de la mera planificación de los objetivos propuestos en los planes académicos. Este enfoque destaca su carácter dinámico y flexible, permitiendo que el currículo este ajustado a las necesidades emergentes y las realidades cambiantes del contexto educativo.

Desde una perspectiva social, el currículo emerge como un cruce de prácticas y decisiones que están influenciadas por diversos factores económicos, culturales y sociales. Como señala Fernández (2000), todo currículo refleja los intereses de grupos sociales específicos. Esto implica que, aunque el currículo se diseña con una intención particular, siempre está condicionado por el contexto en el que se desarrolló y aplica. Así, el currículo

no solo es una contrición formal, sino también un producto de las dinámicas humanas y las interacciones sociales presente en el entorno.

De este modo, al ser considerado como una mediación cultural, el currículo se convierte en un vehículo importante para la intervención social y la trasmisión de proyectos culturales. Actúa como un reflejo de los valores y las estructuras sociales predominantes y sirve para establecer orientaciones culturales dentro de la educación superior. Este enfoque resalta la necesidad de analizar el currículo en su contexto social e histórico para comprender su papel en la socialización en la promoción de cambios significativos dentro de la sociedad (Osorio, 2017). En conjunto, estas perspectivas ofrecen una compresión integral del currículo como una construcción histórica que abarca tanto sus fundamentos teóricos como sus prácticas. Cada comunidad educativa tiene la responsabilidad de definirlo según su compresión de la interacción entre la institución educativa y la sociedad, la relación entre la teoría y la práctica y el papel de sus actores en las dinámicas educativas.

Bajo esta perspectiva, la educación superior incluye diversos elementos curriculares que para esta tesis se pueden concebir como componentes integrados del currículo y el campo educativo que orientan la formación de conciencia ambiental y acciones sustentables. En este sentido los elementos curriculares expresados en orientaciones didácticas, pedagógicas, epistemológicas, metodológicas etc., abarcan en general objetivos educativos dirigidos al desarrollo de competencias que permitan trasformar las realidades sociales y ambientales a la luz de los problemas ambientales relevantes en el contexto contemporáneo (De Alba et., al 1997). Las implicaciones de estos elementos se evidencian en pensar críticamente los problemas socioambientales, la participación activa frente a situaciones ecológicas y de

conciencia ambiental y el desarrollo de valores que fomenten el cuidado de la naturaleza y el bienestar común.

En este sentido, los elementos curriculares pueden abordar una diversidad de temáticas ambientales desde la gestión sustentable. Las metodologías promueven enfoques de participación activa y experiencial desde la relación sujeto naturaleza. Asimismo, los elementos didácticos y pedagógicos posibilitan la creación de proyectos y acciones educativas comunitarias que posibiliten directrices educativas que traten tanto los problemas generales como los específicos de la educación ambiental, integrado diversas disciplinas. Según Chen et al. (2019) y De Alba (1997), coinciden en que la educación superior enfrenta el desafío de integrar conocimientos diversos desde una perspectiva interdisciplinaria, fortaleciendo así los enfoques curriculares que ayudan a precisar los métodos de enseñanza. Desde esta perspectiva la evaluación permanente de los programas y contenidos curriculares por parte de los docentes cumplen un papel formativo e integral. Todo esto fomenta un enfoque integral de comprensión sistémica, holística y transversal para el desarrollo de una cultura del cuidado y bienestar con el ambiente. A continuación, serán descritos algunos aportes teóricos que amplían los elementos curriculares mencionados en el campo de la educación ambiental:

De acuerdo a De Alba (1991), el currículo aborda elementos culturales, incluyendo conocimientos, valores, costumbre, creencias y hábitos. Estos elementos son contundentes para ayudar a conformar una propuesta política educativa que atienda a los interese de los diversos grupos y sectores sociales y así realizar los ajustes epistemológicos, pedagógicos, didácticos y metodológicos. De este modo, es necesario consolidar una propuesta curricular que propenda por integrar no solo los conocimientos teóricos, sino también de resignificar

los procesos y las practicas teórico metodológico a la luz de los desafíos contemporáneo de cada contexto.

La elaboración del currículo es un proceso complejo en cual integra diversos elementos y perspectivas. A modo que es necesario reconocer y comprender aspectos culturales para dar forma a una propuesta curricular, entendiendo la importancia de la riqueza y diversidad cultural de la comunidad educativa. Además, es fundamental comprender el currículo como una manifestación político-educativa, donde las decisiones y orientaciones reflejan las ideologías y objetivos de quiénes la promueven (De Alba, 2012). De ahí la importancia de analizar los intereses de los distintos grupos y sectores sociales involucrados en la creación e implementación del currículo, dado que esto facilita la exploración de alternativas al desarrollo convencional. Este interés puede variar significativamente, ya que cada grupo busca promover sus propias visiones y necesidades educativas. Asimismo, es necesario identificar los intereses dominantes o hegemónicos, aquellos que suelen prevalecer y dictar las normas educativas en contra posición con los intereses que se oponen o resistencia a la dominación hegemónica, buscando alternativas más inclusivas y equitativas.

En cuanto al currículo Rodríguez (2004), manifiesta que es importante tener en cuenta ciertos criterios fundamentales. Entre ellos, los fundamentos pedagógicos son esenciales, dado que abarcan los fines y objetivos educativos, que se manifiestan en las metas del sistema, los perfiles de los egresados y los principios rector. La epistemología se refiere a las fuentes y métodos para la adquisición del conocimiento, los cuales pueden inferir a partir de las estrategias de enseñanza, la interacción entre docente y estudiantes. En cambio, la axiología está centrada en la formación en valores, que establece las metas educativas y

también refleja los contenidos y objetivos del currículo. Estos valores pueden clasificarse en diversas categorías, tales como económicos, políticos, sociales, éticos, estéticos, científicos y culturales.

Por lo tanto, en el ámbito de la educación superior, es fundamental integrar elementos teóricos que resalten la importancia de la educación ambiental en el nivel superior, con el propósito de permitir una comprensión profunda y significativa de otras formas de desarrollo hacia otros mundos posibles de alternativas que busque replantear la idea de desarrollo convencional (Eschenhagen, et al., 2014). De modo que genere cambios de paradigmas para abordar las alternativas al desarrollo convencional en el contexto contemporáneo. En sentido, se requiere de un currículo que prueba la integración de los saberes locales que bajo una puesta interdisciplinaria fomente la capacidad crítica de los estudiantes Las modificaciones curriculares no solo fomentan un pensamiento crítico sobre la relación entre la sociedad, sino que también promueven formas de comprender y entender las relaciones entre el ser humano y el ambiente. (De Alba et al., 1991). Esto permite que los estudiantes y futuros profesiones tengan una mirada sistémica y compleja que contribuya a un desarrollo equilibrado y respetuoso con la naturaleza.

Los criterios curriculares en la educación superior pueden trasformar las dinámicas frente a los modelos convencionales sobre el desarrollo y para esto, es importante lograr que se alineen con concepciones emergentes, ya que ofrecen un marco que promueve una educación transformadora y consiente de las realidades sociales contemporáneas. En primer lugar, el cuestionamiento de la estructura del poder es fundamental porque permite a los estudiantes reconocer y desafiar las desigualdades inherentes en los sistemas educativos y en la sociedad en general (Taylor 2008). Esta perspectiva crítica fomenta un ambiente en el que

los estudiantes no son meros receptores de información, sino agentes activos que analizan y cuestionan las dinámicas del poder que moldean sus vidas. Al empoderarlos para reflexionar sobre su papel en la sociedad, se le forma para convertirse en defensores del cambio y promotores de una mayor equidad, lo cual es esencial en un mundo donde las injusticias sociales siguen prevaleciendo.

En segundo lugar, la flexibilidad y capacidad de adaptación del currículo son vitales en un entorno constante de cambio, donde las demandas del mercado laboral y las necesidades sociales evolucionan rápidamente. Un currículo flexible permite la inclusión de nuevas tecnologías, metodologías pedagógicas y contenidos que responda a los desafíos emergentes, lo que resulta en una educación más relevante y efectiva (Díaz 2007). Esto no solo beneficia a los estudiantes, al proporcionarles herramientas pertinentes para enfrentar el futuro, sino que también permite a las instituciones educativas mantenerse al día con las exigencias de una sociedad dinámica y diversa.

Finalmente, la responsabilidad social y ética que se busca cultivar en los estudiantes no solo es un objetivo educativo, sino una necesidad imperiosa en un contexto global donde los problemas sociales, ambientales y económico están interconectados. Promover un sentido de responsabilidad ética en los profesionales significa formar ciudadanos conscientes de su impacto en la comunidad y motivados para contribuir positivamente a su entorno (Sánchez 2014). Esto es especialmente importante en un momento en el que los desafíos globales, como el cambio climático y la desigualdad social, requieren un enfoque colaborativo y comprometido. En interacción, estos criterios no solo reconfiguran la noción de desarrollo, sino que establecen un paradigma educativo que prepara a los estudiantes para abordar los

complejos desafíos de la actualidad, fomentado una educación inclusiva, critica y socialmente responsable.

5 METODOLOGÍA: UN CAMINO POSIBLE HACIA LA BUSQUEDA DE ALTERNATIVAS AL DESARROLLO.

Esta propuesta de investigación, surge desde el cuestionamiento personal al "modelo de desarrollo convencional" y toma relevancia en el contexto de la educación superior. Un abordaje critico a esta temática permitió evidenciar cómo diferentes contenidos curriculares en las maestrías con énfasis en desarrollo, pueden brindar miradas alternativas para abordar este modelo. Esto puede promover contenidos de innovación y enfoques críticos que favorezcan la transformación de paradigmas hegemónicos e impulsar un desarrollo más equilibrado y responsable con la naturaleza desde de formación de la educación superior (Molano, 2014).

La investigación que aborda este trabajo, nace en el océano teórico y práctico en el nivel de la educación superior. Es una investigación social del campo de las humanidades, donde es fundamental seguir una ruta metodológica desde paradigma cualitativo e interpretativo, con lo que se trata de aproximar a las realidades sociales para indagar sobre ellas, con el propósito de lograr un cambio paradigmático de compresión crítica y significativa (Uribe, 2012). Por lo anterior, este trabajo investigativo está orientado desde la perspectiva sociocrítica, que introduce la autorreflexión en los procesos de conocimientos, con el objetivo de analizar si los currículos de la educación superior facilitan la integración de criterios para considerar alternativas al modelo de desarrollo convencional.

En un nivel teórico y metodológico, la investigación que se propone pretende identificar, integrar y determinar elementos curriculares para fomentar alternativas al modelo desarrollo convencional desde la educación ambiental superior. Para esto, se analizaron los

planes curriculares de las maestrías: *en Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo* de la Universidad del Cauca y la maestría en *Planeación para el Desarrollo* de la Universidad Santo Tomás sede Bogotá y para reconocer cómo están abordando el modelo de desarrollo; y los modos emergentes que en el ámbito de formación universitaria pueden llevarse a cabo para trasformar estas miradas hacía nuevas maneras de comprender las relaciones sociales con la naturaleza.

Según Ricoeur (2002), los textos pueden analizarse, entenderse e interpretarse de acuerdo a sus propósitos y las conexiones internas que poseen. Desde esta perspectiva, los textos son creaciones abiertas a diversas interpretaciones. Por lo tanto, para comprender qué información es necesaria analizar y codificar del corpus documental seleccionado para este estudio, es fundamental establecer un marco metodológico que permita identificar y organizar los datos de manera sistemática y coherente. Por lo tanto, las líneas de análisis como base de la ruta metodológica son: concepciones tradicionales del desarrollo, alternativas al desarrollo y contenidos curriculares. En este sentido es importante establecer unas fases metodológicas fundamentadas en el análisis de los planes curriculares y las tesis de maestrías sobre las cuales se logró establecer diferentes alternativas para abordar el desarrollo.

La metodología abordada en este trabajo de investigación tuvo como objetivo identificar los contenidos curriculares teóricos y la menara en que estos moldearon la comprensión y maneras de tratar el "desarrollo" y las miradas alternativas al desarrollo. En este sentido, la secuencia metodológica que se estructuró en esta tesis comprendió tres fases, ligadas a cada uno de los objetivos específicos de la investigación.

5.1 Estructura de la investigación.

La investigación desde una visión general fue estructurada en tres momentos principales. El primer momento, abordó el problema de investigación en el que fue necesario justificar de manera teórica y desde una reflexión crítica la necesidad de fomentar alternativas al modelo de desarrollo convencional en el contexto de la educación superior. Este estudio, fue tratado desde los planes curriculares de los programas de maestría con énfasis en desarrollo. Además, se realizó una revisión exhaustiva del estado de la cuestión y la construcción de un marco teórico, bajo la perspectiva de algunos académicos sobre lo que existe en la literatura y los trabajos realizados en relación a las alternativas al desarrollo en la educación superior, así como los elementos curriculares que puedan posibilitar maneras emergentes alternativas al desarrollo.

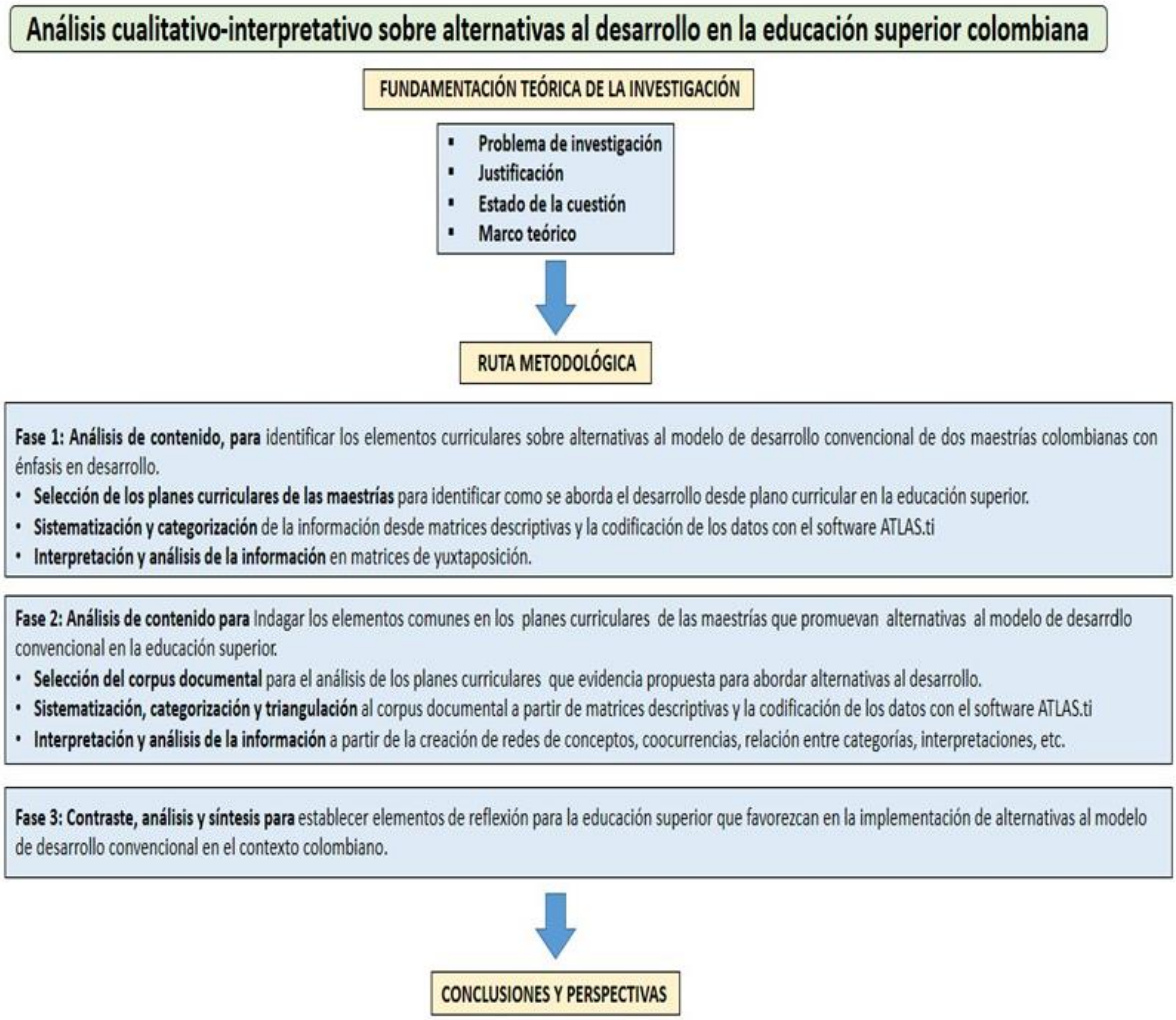
En el segundo momento, la investigación hizo referencia a la ruta metodológica que estuvo dividida en tres fases. La primera fase, correspondió al análisis de contenido de los planes curriculares para identificar alternativas al modelo de desarrollo convencional de dos maestrías colombianas con énfasis en desarrollo. En la segunda fase, se indagó cómo en los planes curriculares de estas maestrías se reflejan propuestas críticas e innovadoras frente al modelo de desarrollo convencional. Para esto, resultaron importante las elecciones de las asignaturas y la determinación de las categorías de análisis de la investigación. En la tercera fase se contrastan, sintetizan y analizan algunos elementos de reflexión para la educación superior que favorezcan en la implementación de alternativas al desarrollo en el contexto colombiano.

El despliegue metodológico desarrollado en el segundo momento correspondió a los objetivos planteados en este trabajo de investigación. De este modo se identificaron los

seminarios que conforman la estructura curricular de la Maestría en *Estudios Interdisciplinario del Desarrollo* de la Universidad del Cauca y la Maestría en *Planeación para el Desarrollo* de la Universidad Santo Tomás sede Bogotá. Se seleccionó un corpus documental (7 planes curriculares de la Maestría en *Estudios Interdisciplinario del Desarrollo* de la Universidad del Cauca y 4 planes curriculares de la Maestría en *Planeación para el Desarrollo* de la Universidad Santo Tomás sede Bogotá). A partir estos documentos, fueron determinado diferentes elementos pedagógicos, didácticos y metodológicos empleados en los planes curriculares y que fomentan una compresión critica de las nociones tradicionales del desarrollo y sus concepciones alternativas, sobre el cual se realizó un análisis de contenido exhaustivo desde la sistematización de la información (*software* ATLAS.ti Versión 9). Esto posibilitó identificar a la luz de una triangulación teórica, a aquellos elementos que desde la educación superior conllevan a pensar otras formas de desarrollo que se alejen de las perspectivas hegemónicas.

Finalmente, la secuencia metodológica permitió establecer elementos de reflexión para la educación superior que favorezcan en la implementación de alternativas al modelo de desarrollo convencional en el contexto colombiano. Al tiempo que se construyeron las conclusiones y las perspectivas de este trabajo. La síntesis del proceso metodológico que se llevó a cabo en esta investigación se representa en la figura 1.

Figura1. *Momentos y fases de la investigación para analizar los elementos curriculares que transformen las perspectivas hegemónicas del desarrollo en la educación ambiental superior.*



Fuente: elaboración propia

En la figura anterior se presentó el organigrama de la estructura de la metodología de investigación en la cual se muestra la fundamentación teórica definida a partir cuatro momentos: 1) problema de investigación, 2) justificación, 3) estado de la cuestión 4) marco teórico. Posteriormente se muestra la ruta metodológica defina en tres fases. En la primera fase, se abordaron tres actividades que dieron respuesta al objetivo número uno de la investigación. En la segunda fase, se presentaron las actividades permitentes para responder el segundo objetivo de la investigación entre las actividades de se destacan las siguientes: selección del cuerpo documental, sistematización triangulación y categorización, interpretación y análisis de la información. En la tercera fase, se hace explicito el análisis y síntesis los cual permitió recomendar algunos contenidos curriculares para posibilitar alternativas al desarrollo en los programas de maestría en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo* de la Universidad del Cauca y la maestría en *Planeación para el Desarrollo* de la Universidad Santo Tomás sede Bogotá. Finalmente se presenta las conclusiones y recomendaciones.

Para afianzar la rigurosidad metodológica y dar respuesta a los objetivos planteados partiendo desde el paradigma cualitativo fue necesarios realizar un análisis interpretativo desde una perspectiva sociocrítica de los contenidos curriculares dos programas de maestría con énfasis en desarrollo. Para ello, se retomaron ideas planteadas por Bruno (2015), quien reconoce que el enfoque sociocrítico se centra en la búsqueda de transformación y cambio social a partir de la análisis y reflexión de la realidad. En este contexto busca que el conocimiento no sea estático, sino que cambie de acuerdo a las realidades teóricas y prácticas para fomentar cambios. Además, Martínez (1998), quien argumenta que el análisis

cualitativo e interpretativo de contenidos consiste identificar las unidades de análisis las cuales el investigador codifica, para facilitar su posterior análisis de datos comparativo e interpretativo.

De manera complementaria, es importante resaltar que el análisis se desarrolló diferenciado los contenidos curriculares de dos programas de maestría con énfasis en desarrollo, en relación con la categoría definida. De modo que, permitió visualizar tendencias, contrastes y sentidos formativos en cada programa. Finalmente, siguiendo a Hernández, Fernández y Baptista (2014), se adoptó que el análisis de las categorías son un componente estructural para reconocer la intencionalidad educativa de los contenidos curriculares. Desde ahí generar reflexión para sugerir algunas recomendaciones que aporten a la construcción de una educación crítica y contextualizada, para propiciar cambios sociales estructurales.

5.2 Categoría, subcategorías, descriptores y preguntas orientadoras.

En este apartado se presenta una descripción de las categorías subcategorías, descriptores, donde se formulan preguntas a partir de los objetivos planteados en la investigación, que corresponden a: identificar, indagar contendidos curriculares en los de dos programas de maestría con énfasis en desarrollo que posibiliten alternativas al modelo de desarrollo convencional e igualmente establecer contenidos curriculares que aporten en el fomento de las alternativas al modelo de desarrollo convencional, como una contribución para disminuir o mitigar los problemas ambientales asociados al modelo de desarrollo. Con el desarrollo de las preguntas basadas en los objetivos para extraer varios elementos, conceptos, que permiten plantear análisis críticos de los contenidos curriculares en dichos programas para generar alternativas al desarrollo convencional. Ver tabla (2) en la cual se presenta una síntesis de las preguntas las cuales sirven como guía de análisis y reflexión en la investigación

Tabla 2. *Matriz de categorías, subcategorías, descriptores y preguntas orientadoras.*

Categoría	Subcategorías	Objetivo de la categoría	Preguntas orientadoras	Unidades de análisis
Concepciones tradicionales del desarrollo	• Crecimiento económico • Capitalismo • Desarrollo económico • Progreso • Modernidad	Analizar como los planes curriculares de las maestrías abordan las concepciones tradicionales del desarrollo, específicamente en relación con el crecimiento económico, el capitalismo, el desarrollo económico el progreso y la modernidad	¿Cómo los planes curriculares de las maestrías abordan el crecimiento económico y las concepciones tradicionales del modelo de desarrollo y de qué manera buscan alternativas al desarrollo, desde los contenidos y enfoque curricular? ¿De qué forma se abordan en los planes curriculares el impacto del capitalismo en sus propuestas educativas? ¿Qué elementos en los planes curriculares evidencian una crítica a la noción del desarrollo convencional para plantear alternativas al desarrollo?	Las concepciones tradicionales del desarrollo, priorizan el crecimiento económico como el principal indicador de del desarrollo reflejando una visión clásica de progreso (Gudynas, 2011). En este marco de referencia el capitalismo es considerado el motor fundamental para el desarrollo, destacando la modernización, adopción de tecnologías avanzadas y la industrialización como sinónimo de progreso. Así, el progreso es entendido como un proceso lineal hacia estilos de vida donde es valorada la modernidad sobre las tradiciones y se promueve la transformación hacia modelos de vida occidentalizados(Escoabar,1995).

Categoría	Subcategoría	Objetivos de la categoría	Preguntas orientadoras	Unidad de análisis.
Alternativas al desarrollo	• Buen vivir • Resistencia a los modelos de desarrollo macroeconómicos impositivos • Visión propia del desarrollo • Economía del bien común • Reconexión cultural y natural • Gobernanza local • Economía de subsistencias	Caracterizar cómo los planes curriculares de las maestrías incorporan las alternativas al desarrollo, enfocándose en el buen vivir, resistencias a modelos macroeconómicos impositivos y visiones propias del desarrollo	¿Cómo es incorporado el concepto del buen vivir en los planes curriculares de las maestrías y de qué manera se reflejan este enfoque en los contenidos y metodologías planteadas los syllabus de las asignaturas? ¿Qué elementos se evidencia en los planes curricular como resistencia a los modelos de desarrollo macro económicos impositivos? ¿Cuáles son las visiones propias del modelo de desarrollo que se destacan en los planes curriculares y como integran las cosmovisiones de los pueblos indígenas y las prácticas culturales en sus enfoques educativos?	Las alternativas al desarrollo convencional van más allá de simples cabios superficiales, lo cual requiere una transformación estructural que cuestione los fundamentos del sistema capitalista y su enfoque economicista (Eschenhagen, 2021). Este planteamiento implica desafiar la noción tradicional del desarrollo, visibilizando sus limitaciones y fallas, especialmente en la protección de todas las formas de vida y del ambiente. Según Acosta (2015), esta propuesta integra una visión holística que reconoce la interdependencia entre las comunidades y su entorno natural, en consecuencia, con las cosmovisiones de los pueblos indígenas. Además, las alternativas al desarrollo valoran y respetan las prácticas culturales y espirituales que promueven una relación armónica con la naturaleza, concibiendo el bienestar humano y ambiental como elementos inseparables.

Categoría	Subcategoría	Objetivos de la categoría	Preguntas orientadoras	Unidad de análisis
Contenidos curriculares de la educación superior	• Contexto cultural (costumbre y creencias) • Dinámicas sociales culturales y territoriales • Cuestionamiento de la estructura del poder • Enfoque interdisciplinario • Responsabilidad social y ética • Flexibilidad y capacidad de adaptación	Analizar la integración de los métodos de enseñanza, el contexto cultural y las dinámicas socioculturales en los planes curriculares.	¿En qué medida los planes curriculares cuestionan la estructura del poder para generar mayor responsabilidad social y ética hacia practicas alternativas al desarrollo convencional? ¿Cómo fomentan los planes curriculares las reflexiones críticas sobre las dinámicas sociales, culturales y territoriales y de qué manera estas reflexiones contribuyen a posibilitar alternativas al desarrollo? ¿Qué mecanismo de flexibilidad y capacidad de adaptación se incorporan en los planes curriculares para abordar el desarrollo con criterios críticos que desafíen el modelo de desarrollo convencional?	El currículo es entendido como una construcción histórica que refleja los valores estructuras y orientaciones culturales de la sociedad en la que desarrollo, actuando como un mediador clave en la socialización y transmisión de proyectos culturales (Osorio,2017). Este proceso de elaboración curricular es complejo y requiere una profunda compresión de la diversidad cultural dentro de la comunidad educativa, reconociendo las interacciones entre la teoría y la práctica, así como el papel que desempeñan los actores educativos en dicha dinámicas (De Alba, 2012). Además, el currículo es una manifestación de decisiones político –educativas que reflejan las ideologías y objetivos de los grupos que lo promueven, lo que hace esencial identificar tanto los interese dominantes como aquellos que ofrece resistencia, en busca de alternativas más inclusivas y equitativas.

Fuente: Elaboración propia basado en las categorías, subcategorías y los objetivos que orienta esta investigación

La matriz anterior sirvió como guía orientadora para la recolección de información pertinente al desarrollo de la investigación, la cual contribuyó en la realización de una lectura sistemática y crítica de los contenidos curriculares de los programas de maestrías en *Estudios Interdisciplinario del Desarrollo* y la maestría en *Planeación para el Desarrollo*. Esto permitió, por un lado, el reconocimiento de contenidos con propósitos comunes y, por otro lado, contenidos emergentes que surgieron a partir de elementos de comparación dados en la sistematización y el análisis de la información recopilada, teniendo en cuanta los ítems planteados en la matriz.

6. RESULTADO Y DISCUSIÓN: CONTENIDOS CURRICULARES PARA GENERAR ALTERNATIVAS AL DESARROLLO EN DOS PROGRAMAS DE MAESTRIA COLOMBIANAS CON ENFASIS EN DESARROLLO.

En este apartado se presentan los resultado, análisis y discusión de la información. En un primer momento, se presentan los resultados de la búsqueda preliminar de maestrías con énfasis en desarrollo en Colombia e igualmente la elección de dos de ellas que cumplían los criterios requeridos para esta investigación. Además, se presentan algunos elementos comunes encontrados en los planes curriculares de las maestrías en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo* de la Universidad del Cauca y la maestría en *Planeación para el desarrollo* de la Universidad Santo Tomás, dando respuesta al primer objetivo específico de la esta investigación.

En un segundo momento, se muestra el proceso de codificación donde se evidencian las categorías, subcategoría o códigos que marcan el análisis de los contenidos curriculares de los syllabus de las maestrías objeto de esta investigación del análisis de esto se evidencia los códigos más significativo o relevante de cada categoría el cual se acerca al dar respuesta

al objetivo dos de esta investigación, donde la finalidad es analizar los elementos comunes en los syllabus de las dos maestrías colombianas que promueven alternativas al modelo de desarrollo convencional en la educación superior. Finalmente, se desarrolla el tercer objetivo, en cual se plantean y se describe elementos curriculares de reflexión para posibilitar alternativas al desarrollo en los contenidos curriculares de la educación superior.

Siguiendo esta línea de análisis y con el propósito de reconocer la oferta académica de los posgrados con énfasis en desarrollo, se hizo una búsqueda de las universidades colombianas que ofrecieran maestrías enfocadas en desarrollo. Como resultado se encontraron diez universidades en las cuales la estructura curricular reflejan diversas perspectivas sobre el desarrollo.

A continuación, se presentan los contenidos curriculares de cada programa con la finalizar su contenido curricular y como estos pueden brindar contenidos curriculares para posibilitar alternativas al modelo de desarrollo convencional, ver Tabla 3.

Tabla 3. *Tablas de Universidades con programas de maestrías con énfasis de desarrollo.*

Universidades y programa	**UNIVERSIDAD DEL CAUCA** Maestría en *Estudios interdisciplinario del Desarrollo*	**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS** Maestría en *Planeación para el Desarrollo*	**UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA SEDE MANIZALES** Maestría en *Medio Ambiente y Desarrollo*	**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES** Maestría en *Regeneración y Desarrollo Sostenible*	**UNIVERSIDAD DE LA COSTA** Maestría: *en Desarrollo sostenible*
Asignaturas	Epistemes y teorías del desarrollo. -Modernidad, capitalismo y sistema -Contextos latinoamericanos -Seminarios de profundización (electivo). Seminario de grado II.	Teorías y Perspectivas del Desarrollo Humano - Descentralización y Desarrollo -- Territorial en Colombia -Modelos y Tendencias del Desarrollo en América Latina y en Colombia -Experiencias de Desarrollo Territorial en Colombia (Dimensión del Desarrollo y Territorial)	Medio Ambiente y -Desarrollo -Ciudades para el Desarrollo Sostenible Gestión Ambiental Urbana	Estrategia y sostenibilidad -Gobernanza de sostenibilidad y desarrollo sostenible -Gerencia para la sostenibilidad y la regeneración -Oportunidades para la conservación	Cambio climático y desarrollo sostenible -Ciencia Tecnología e innovación para el desarrollo sostenible. -Prácticas culturales y desarrollo sostenible -Modelo de desarrollo económico sostenible

Universidades y programas	**UNIVERSIDAD DE MANIZALES** Maestría en *Desarrollo Sostenible y Medio Ambiente*	**UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS** Maestría en *Desarrollo Sustentable y Gestión Ambiental*	**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES** Maestría en: *Estudios Interdisciplinarios sobre el Desarrollo*	**UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA** Maestría: *en Gerencia para el Desarrollo*	**UNIVERSIDAD DE OCCIDENTE** Maestría en: En *Gestión Ambiental y Desarrollo Sostenible*
Asignaturas	-Desarrollo Social y Humano -Desarrollo Económico Sostenible	-Teoría de la Gestión Ambiental del Desarrollo Sostenible -Fundamento de Economía -Seminario Taller de Planeación Ambiental del Desarrollo -Sociología del Desarrollo	Teorías del desarrollo -Análisis institucional y desarrollo -Debates contemporáneos del desarrollo -Herramientas de planificación del desarrollo	-Teorías y dimensiones del desarrollo -Fundamentos de gerencia para el desarrollo -Medio ambiente y desarrollo -Gobernanza para la planeación del desarrollo -Territorio sujetos de desarrollo -Seguridad y desarrollo -Desarrollo humano	No se encontró asignaturas sobre que hiciera énfasis en desarrollo

Fuente*:* Elaboración propiaa partir de la búsqueda en las páginas de web de las Universidades escritas en la tabla anterior

Posterior a la pre- elección de los programas con énfasis en desarrollo, se realizó una revisión exhaustiva de la estructura curricular y de los contenidos de cada uno de ellos, teniendo como criterio, por un lado, que los contenidos curriculares bridaran información significativa a las categorías a analizar, como también la afinidad conceptual. Por otro lado, la disponibilidad y acceso a la información, es decir, a los diferentes contenidos (syllabus) de los programas que se iban analizar. Teniendo en cuenta los anteriores criterios se eligieron las maestrías en: *Estudios Interdisciplinarios* en *Desarrollo* de la Universidad del Cuaca y la maestría en *Planeación para el Desarrollo* de la Universidad Santo Tomás. En consecuencia,

se hizo una selección definitiva de los syllabus, contenidos de las asignaturas relacionadas con el desarrollo convencional, alternativas al desarrollo o asignaturas que aportaron al análisis de esta investigación.

6.1 Elementos comunes frente al modelo de "desarrollo" en los planes curriculares de educación superior. El caso de dos maestrías colombianas con énfasis en desarrollo.

En este apartado se desarrolla el objetivo número uno del trabajo de investigación, el cual se proponía identificar elementos curriculares sobre alternativas al modelo de desarrollo convencional de las maestrías en *Estudios Interdisciplinario del Desarrollo* de la Universidad del Cauca y *Planeación para el Desarrollo* de la Universidad Santo Tomás sede Bogotá. En consecuencia, se realizó la identificación y comparación de la estructura curricular de los programas antes mencionado, para ello se diseñó un cuadro comparativo con los siguientes criterios: nombre de los programas, objetivos, planes de estudio, y perfil de los egresados. Esta actividad permitió reconocer las similitudes y diferencias en la formación académica destacando las diversas perspectivas teóricas y metodológicas empleadas. De modo que conllevó a un análisis comparativo y crítico de cómo se está abordando el desarrollo en estos programas de maestría, ver tabla 4:

Tabla 4.*Matriz de objetivos, planes de estudio y perfiles de egresado de las maestrías colombianas con énfasis en desarrollo.*

Programa	Objetivos	Plan de estudio	Perfil del egresado
Maestría en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo*.	Formar interdisciplinariamente profesionales en desarrollo, capacitados para investigar, analizar, intervenir y agenciar procesos de construcción, significación y movilización de iniciativas en favor del bienestar social, en el contexto dinámico de las nuevas realidades contemporáneas y en el proceso de globalización. Impulsar un enfoque interdisciplinario del desarrollo, con fundamento en el diálogo de saberes. Promover investigaciones teóricas y prácticas que contribuyan al conocimiento de la realidad social como al mejoramiento de las condiciones de vida de las comunidades urbanas y rurales latinoamericanas. Promover estilos de planificación y gestión del desarrollo, acordes con contextos multiétnicos y pluriculturales. Propiciar investigaciones capaces de dar cuenta del desarrollo en el contexto global local.	**Primer semestre** • Epistemes y teorías del desarrollo. • Modernidad, capitalismo y sistema mundo. • Teorías de la gestión. • Enfoques de investigación. **Segundo semestre** • Seminarios de profundización (electivo). • Contextos latinoamericanos. • Prácticas de gestión e investigación. • Seminario de grado I. **Tercer semestre** • Localidades y territorios. • Seminarios de profundización (electivo). • Seminario de grado II. **Cuarto semestre** • Seminarios de profundización (electivo). • Seminario de grado III.	Los egresados del programa de Maestría en Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo estarán en capacidad de: Investigar, analizar y evaluar problemáticas específicas del desarrollo, en contextos locales y regionales complejos desde una visión inter/transdiciplinaria y orientada al análisis crítico. Promover y fortalecer procesos de autogestión y agenciamiento, en aras de mejorar las condiciones de vida de las comunidades. Comprender a los actores colectivos como un factor clave en la explicación, movilización y consolidación de políticas socio/económicas y culturales. Analizar el impacto de las diferentes posturas teóricas, metodológicas y de intervención en relación con los problemas de estudio en investigación social. Diseñar y evaluar programas y modelos de desarrollo, que consideren una participación comprometida con las transformaciones de los actores sociales, a partir de las experiencias y saberes locales.

Programa	Objetivos	Plan de estudio	Perfil delegresado
Maestría en *Planeación para el Desarrollo*	Proyectarás tu vida profesional en los campos relacionados con la función pública, en niveles técnicos, así como de asesoría y consultoría. Nuestro énfasis en desarrollo humano prioriza el diseño de proyectos sociales, el ordenamiento territorial y el claro compromiso con la resolución práctica de las problemáticas sociales. Obtendrás herramientas de gestión e instrumentos de planeación tanto para el sector público como para el privado, vinculándote a ejercicios de reconocimiento de las lógicas normativas y comunitarias de planeación y ordenamiento territorial. organizaciones en el área del medio ambiente urbano.	**Primer semestre** • Teorías y Perspectivas del Desarrollo Humano Integral • Humanismo, Sociedad y Ética • Tendencias Universales de la Planeación Teorías de la Territorialización • Modelos de Estado y Formulación de Políticas Públicas • Seminario de Investigación II **Segundo semestre** • Modelos y Tendencias del Desarrollo en América Latina y en Colombia • La Planeación en América Latina y su Impacto Institucional en Colombia • Descentralización y Desarrollo Territorial en Colombia • Políticas Públicas Internacionales, Nacionales y Territoriales • Seminario de Investigación II • Seminario Electivo **Tercer semestre** • Experiencias de Desarrollo Territorial en Colombia (Dimensión del Desarrollo y Territorial) • Instrumentos de Planeación en Colombia • Formulación de Proyectos (Dimensión Territorial y de la Planeación) • Seminario de Investigación III • Seminario Electivo **Cuarto semestre** • Taller de Profundización (estudio de caso) • Seminario de Investigación IV • Seminario Electivo • Electiva II	El sector privado, como consultores en áreas del desarrollo, directores de proyectos de desarrollo, analistas y técnicos. El sector público, en la escala nacional o territorial y en los niveles ejecutivo (alcaldes, gobernadores, directores de departamentos y secretarios de despacho, entre otros) y operativo (asesores y técnicos). En el tercer sector, como directores de organizaciones no gubernamentales, consultores, analistas, interventores y técnicos. Asesores y técnicos en ministerios y otras entidades públicas.

Fuente: elaboración propia con base en qué documentos de los planes curriculares de la Maestría *en Estudios Interdisciplinario del Desarrollo* de la Universidad del Cauca *y Ambiente y Planeación para el Desarrollo* de la Universidad Nacional Santo Tomás sede Bogotá.

Al analizar los contenidos curriculares de las dos maestrías se evidenció que, amabas maestrías en su estructura curricular enfatizan significativamente en el componente social para mejorar las formas de vida de las comunidades. En este sentido, es importante mencionar que aunque existen aproximaciones a los aspectos similares en relación al componente social para beneficio de las comunidades, cada una de estas maestrías presenta enfoques diferentes en sus contenidos y perfil de sus egresados, mientras que la maestría en *Estudios Interdisciplinario del Desarrollo,* puntualiza en hacer un análisis crítico sobre los paradigmas tradicional del desarrollo, enfatizando en análisis profundo sobre la estructura de poder perpetuado por las dinámicas económicas y los modelos impuestos desde la perspectiva global. Por su parte, la maestría en *Planeación para el Desarrollo* destaca su importancia en el diseño, ejecución y seguimiento de proyectos, planes, programas y políticas públicas orientadas a mejorar las condiciones de vida de las comunidades. Además, se evidenció que la interdisciplinariedad es un factor estructurante en los dos programas. En el caso de la maestría en *Estudios Interdisciplinario del Desarrollo* resalta el dialogo de saberes como un elemento clave de la interdisciplinariedad, para compresión del desarrollo convencional y las alternativas al desarrollo. Y la maestría en *Planeación para el Desarrollo,* busca reconocer e interpretar diversas lógicas normativas y territoriales en la planeación gestión del desarrollo convencional.

Después de haber analizado la estructura curricular de la maestría en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo y la Planeación para el Desarrollo* se hizo la selección de los syllabus teniendo como criterio que su título o nombre de la asignatura tuviera el concepto de desarrollo o alternativas al desarrollo, o en su efecto, que el nombre de la asignatura pudiera ser relevante para la investigación. Asimismo, se tuvo en cuenta el tiempo de los

planes curriculares por ello, se eligieron planes curriculares entre el 2012 y el 2022, para sistematizar las asignaturas relevantes, las cuales se analizaron y se encontraron algunos contenidos comunes como: la interdisciplinariedad, análisis crítico del desarrollo y el componente social. Ver Tabla 5.

Tabla 5. *Tablas syllabus elegidos de la maestría En estudios Interdisciplinarios del Desarrollo para el análisis de la investigación.*

Nomenclatura	Nombre de Syllabus	Programa	Universidad
Syllabus 1	Epistemes y teoría del desarrollo	*Estudios interdisciplinarios del desarrollo*	Universidad del Cauca
Syllabus 2	Localidad y territorio		
Syllabus 3	Disputas y tensiones y alternativas rurales y ambientales en América Latina		
Syllabus 4	Modernidad Capitalismo y sistema de mundo		
Syllabus 5	Teoría crítica feminista a los estudios del posdesarrollo.		
Syllabus 6	Sector rural		
Syllabus 7	Movimientos sociales		
Syllabus 8	Economía feminista y economía del cuidado		

Fuente*:* Elaboración propia partir de los syllabus del programa de la maestría en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo* de la Universidad del Cauca.

En la tabla anterior se presentan ocho syllabus de la maestría en *Estudios interdisciplinarios del Desarrollo* de la Universidad del Cauca. Los contenidos curriculares descritos en estos syllabus inducen al análisis sobre el impacto del modelo de desarrollo en los aspectos ambientales, culturales, organizativas y políticas de los territorios. Además, se evidencia que los contenidos curriculares se centran en abordar el desarrollo desde perspectivas críticas e interdisciplinarias. Por ejemplo, episteme y teoría del desarrollo, modernidad, capitalismo y sistema de mundo cuestionan los fundamentos históricos y epistemológicos del desarrollo, propiciando una reflexión sobre las estructuras globales que conllevan a desigualdades sociales.

Por consiguiente, los contenidos de asignaturas como: localidad y territorio y disputas tensiones y alternativas rurales en América Latina, se muestra la importancia de analizar las dinámicas territoriales específicas proporcionando un enfoque que resalta los conflictos y las tensiones entre los contexto rurales y ambientales de la región. En estos ámbitos, los diferentes actores como los movimientos sociales, comunidades indígenas, campesinos y comunidades negras de Colombia; cumplen un papel importante en el proceso de resistencia y búsquedas de alternativas al modelo de desarrollo desde una compresión profunda de las realidades locales de los diferentes contextos.

En contraste con los syllabus de la maestría en *Estudio*s *Interdisciplinarios del Desarrollo* de la Universidad del Cauca, la maestría en *Planeación para el Desarrollo* ofrecido por la Universidad Santo Tomás sede Bogotá, los contenidos curriculares se enfocan en planeación e integra aspectos prácticos y analíticos se enfoca en fortalecer la capacidad de la gestión territorial en caminadas en políticas públicas sobre el desarrollo. Por ejemplo, contenidos como modelos y tendencias de desarrollo territorial en Colombia se centran en analizar experiencias y estrategias aplicadas en diversos territorios del país. Desde esta perspectiva los estudiantes tendrán la oportunidad de generar herramientas para buscar soluciones adaptables a las dinámicas sociales y ambientales sobre el desarrollo en los diferentes contextos locales del país con sus reglamentos y normas, queda la pregunta hasta que medida se darán espacios para discutir su aplicación y efectividad, ver tabla 6;

Tabla 6. *Tablas syllabus elegidos de la maestría En Planeación para el Desarrollo para el análisis de la investigación.*

Nomenclatura	Nombre de Syllabus	Programa	Universidad
Syllabus 1	Teoría y perspectiva del desarrollo	*Planeación para el desarrollo*	Universidad Santo Tomás
Syllabus 2	Modelo y tendencia del desarrollo en América Latina		
Syllabus 3	Descentralización y desarrollo		
Syllabus 4	Experiencia de desarrollo territorial en Colombia		

Fuente: Elaboración propia partir de los syllabus del programa de la maestría en *Planeación para el Desarrollo* de la Universidad Santo Tomás.

La tabla anterior presentó una síntesis de cuatro syllabus del programa de maestría en *Planeación para el Desarrollo* de la Universidad Santo Tomás, sede Bogotá, generando un primer acercamiento al análisis de los enfoques y contenidos curricular del programa. En este sentido se evidenció que el propósito general de los contenidos está orientado a los procesos de planeación, diseño y ejecución de políticas públicas sobre el desarrollo. También, hace hincapié en reconocer el proceso histórico del modelo de desarrollo convencional, para el desarrollo de políticas públicas. De manera muy preliminar se critica el modelo de desarrollo hegemónico. Por ejemplo, los contenidos sobre teoría y perspectiva del desarrollo, descentralización y desarrollo, experiencia de desarrollo territorial en Colombia tiene puntos de encuentros en común y es la planificación y ejecución de políticas públicas sobre el desarrollo en los diferentes territorios, por consiguiente, buscan orientar la participación de los diferentes actores a nivel local, nacional y regional para el desarrollo de proyectos, programas y políticas sobre el desarrollo.

La participación de los diferentes actores se subsiste diferentes tensiones que podrían generar criticas preliminares sobre los procesos de planeación de proyectos, programas y políticas sobre el desarrollo. Finalmente, el contenido del espacio académico denominado modelo y

tendencia del desarrollo en América Latina, describe un recorrido histórico del desarrollo convencional, y su propósito de orientar los procesos de modernización y consumo como un eje principal del bienestar. Pero también ofrece una mirada crítica del desarrollo convencional el cual no ha sido capaz de resolver los problemas de pobreza, desigualdad social, equidad y justicia en los diferentes territorios. Sin embargo, resume como se debe buscar un desarrollo de cara a los objetivos del desarrollo sostenible. En este sentido se evidencia que los contenidos curriculares siguen vinculados a responder a los criterios del modelo de desarrollo capitalista y economicista que se ha camuflado en el concepto de desarrollo sostenible.

6.2 **Elementos de análisis curricular sobre alternativas al modelo de desarrollo convencional en la educación superior**.

En la ejecución del objetivo dos de esta investigación, se procedió a la elaboración de preguntas orientadoras a partir de los objetivos, categorías y subcategorías de esta investigación, que buscan analizar las características de la estructura curricular de las maestrías en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo* de la Universidad del Cauca y *Planeación para el Desarrollo* de la Universidad Santo Tomás sede Bogotá. Con la sistematización de la información se realizó la secuencia de la información y la codificación de los syllabus, lo cual permitió indagar de manera exhaustiva las características de la estructura curricular de las maestrías en*: Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo* de la Universidad del Cauca y *Planeación para el Desarrollo* de la Universidad Santo Tomás. Esto de acuerdo a lo que propone Ricoer (2002), quien considera que los textos son creaciones

abiertas de diversas interpretaciones. Por tanto, se procedió a la codificación y el análisis que se sintetiza en tres momentos:

Reconocimiento de los datos por parte del investigado. Esto permitió tener un primer acercamiento con la información para su sistematización y codificación el cual permitió identificar tendencias y elementos emergentes con ayuda de Software de análisis de datos en códigos y grupos de códigos de los syllabus de las maestrías en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo y Planeación para el Desarrollo.* Este reconocimiento, implico hacer lecturas varias veces de los documentos syllabus, para lograr una interpretar las diferentes relaciones emergentes que conlleven a la reflexión y configuración de nuevos elementos curriculares para posibilitar alternativas al desarrollo en la educación superior.

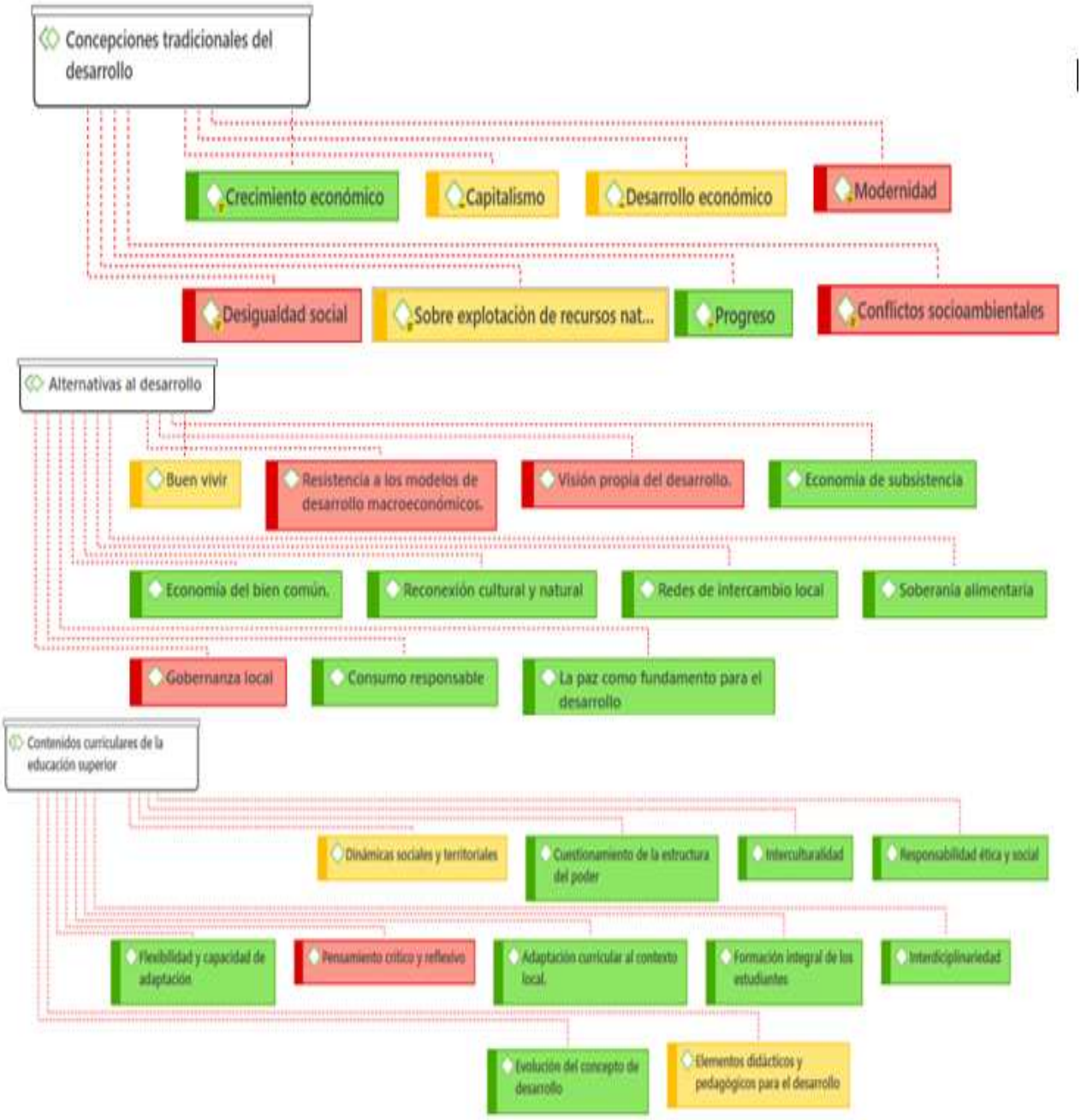
Identificación sistematización de patrones y temas: En esta etapa fue un paso importante en la codificación de la investigación cualitativa, porque permitió reconocer patrones similitudes y diferencia de la información. Esta frecuencia se agruparon temas generales, categorías y subcategorías que fueron representadas en códigos importante en el marco de esta investigación. Por tanto, se plantearon tres categorías estructurantes: concepciones tradicionales del desarrollo, alternativas al desarrollo, elementos curriculares de la educación superior. Las categorías estaban acompañadas de una serie de subcategorías o códigos que guiaron a cada categoría. En un primer momento se platearon veinte código distribuidos entre las tres categorías, pero después del abordaje exhaustivo de los documentos la marcación de las citas en *software,* la recurrencia de conceptos estructurantes en los syllabus de las diferentes asignaturas, se hizo pertinente los siguientes códigos emergentes: Paz para pensar en alternativas al desarrollo, gobernanza local, redes de intercambio local, soberanía alimentaria, elementos didácticos y pedagógicos, flexibilidad y capacidad de adaptación,

dinámicas sociales y territoriales, responsabilidad social, desigualdad social, consumo responsable, economía de subsistencia.

Triangulación de la información: Esto permitió verificar los resultados de la investigación a través de diferentes métodos, tales como: redes y tabla de niveles de coocurrencia que marcaron el enraizamiento de las citas y la saturación teórica de las categorías y subcategorías, lo cual quedó evidenciado en la sistematización de la información con el *Software* de datos. La validación realizada sirvió de apoyo para sustentar los resultados de los datos obtenidos. De este modo, se presentaron los datos recopilados de 12 syllabus de dos universidades colombianas con énfasis en desarrollo, destacando los elementos curriculares que puedan abrir camino hacia alternativas al desarrollo en la educación superior. Estos resultados permiten dar paso a nuevas interpretaciones, para proponer elementos curriculares sobre alternativas al modelo de desarrollo en la educación superior.

En este sentido se presenta una red principal donde se observa una panorámica general de las tres categorías principales y las subcategorías que las acompañan, lo cual permite generar un despliegue teórico y las conexiones entre referencias y coocurrencias de los códigos. Para facilitar la lectura y análisis de la red los códigos están representados por colores los cuales indican el nivel de enraizamiento o frecuencia en cada categoría, el rojo (alta frecuencia) amarillo, (frecuencia media) y verde (baja frecuencia). Ver Figura 2:

Figura2. *Red principal de interacciones entre categorías y subcategorías en el programa de ATLAS.ti*



Fuente: elaboración con el software de *Atlas. ti* con base en la sistematización de las tres categorías y subcategorías de esta investigación.

Como se evidenció en la red principal de esta investigación se plantearon tres grandes categorías que se explicaron en el estado del arte y el marco teórico de esta investigación. Las categorías planteadas fueron: concepciones tradicionales del desarrollo, alternativas al desarrollo y elementos curriculares de la educación superior. De modo, que las categorías y subcategorías se presentaron en la Tabla 2 (matriz de categoría, subcategorías, descriptores y preguntas orientadoras), donde fue posible presentar cada categoría y subcategorías con sus objetivos y unas preguntas orientadoras, que facilitaron la unidad de análisis de esta investigación. Esta tabla permitió organizar sistemáticamente la información donde los datos se registraron de manera coherente, lo cual mejora la confiabilidad de la información (Pérez, 2016). De este modo se identificaron con el software de *atlas ti* patrones y tendencias como los códigos emergentes tales como: Paz para pensar en alternativas al desarrollo, gobernanza local, redes de intercambio local, soberanía alimentaria, elementos didácticos y pedagógicos, flexibilidad y capacidad de adaptación, dinámicas sociales y territoriales, responsabilidad social, desigualdad social, consumo responsable, economía de subsistencia. Los anteriores códigos surgieron producto de la organización de datos, la sistematización y el análisis de los mismos.

6.3 Hallazgos y discusión de los resultados.

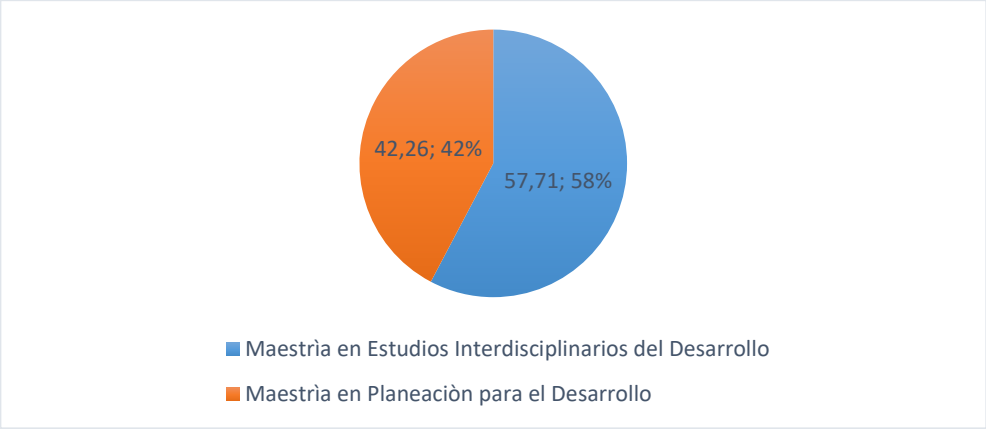
En este apartado se presentan el análisis e interpretaciones de los syllabus de las maestrías en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo* de la Universidad del Cauca y *Planeación para el Desarrollo* de la Universidad Santo Tomás. El análisis se serializó a partir de las tres categorías o grupos de códigos y 31 subcategorías o códigos, de los cuales 12 de ellos fueron códigos emergentes producto de la sistematización, análisis e interpretación con

el software *de Atlas ti*. En este sentido, se presentan gráficas y tablas por cada categoría lo cual permite hacer comparación, análisis y la triangulación a partir de los hallazgos de los contenidos curriculares de las maestrías objeto de análisis de esta investigación. De acuerdo al análisis de las citaciones encontradas en los syllabus de cada categoría se evidenciaron distribuciones de citaciones diferentes entre las categorías evaluadas.

6. 3.1 Análisis interpretativo de la categoria: Concepciones tradicionales del desarrollo

En la categoría concepciones tradicionales del desarrollo se evidencia que la maestría en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo* muestra que el 57.7% de los contenidos presentan un abordaje crítico sobre las concepciones tradicional del desarrollo. En cambio, en la maestría de *Planeación para el Desarrollo* se videncia según los resultados que un 42.3% de los contenidos curriculares muestran una compresión sobre las concepciones del desarrollo. (Ver Gráfica 1).

Gráfica 1. *Porcentaje de número total de comentarios por el número de códigos de la categoría concepciones tradicionales del desarrollo.*



Fuente: elaboración propia

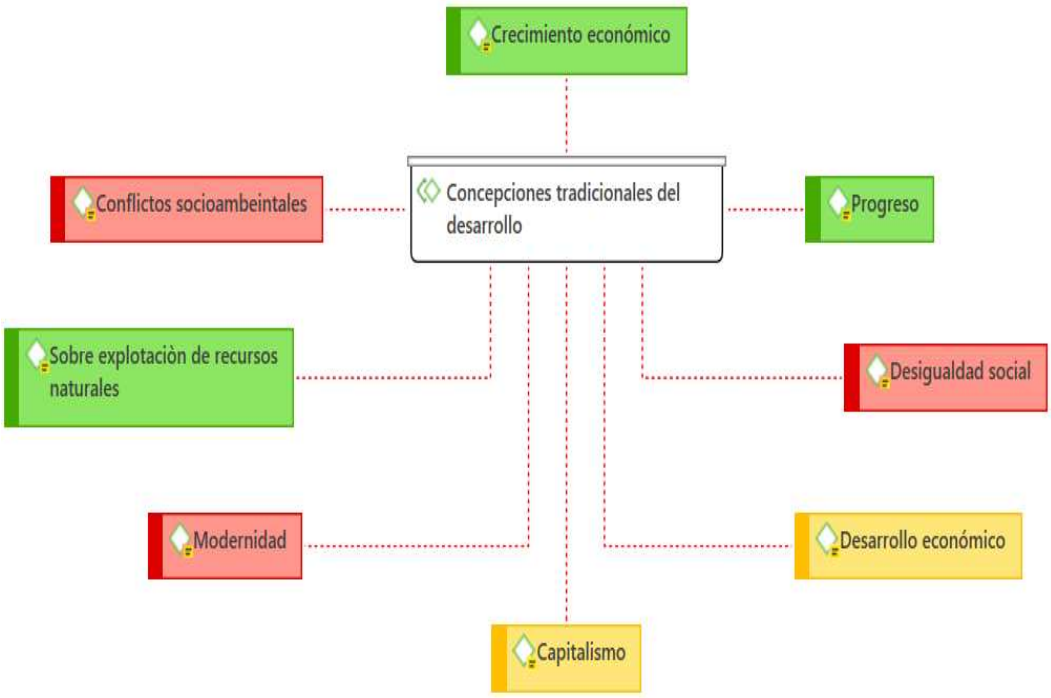
Existe una mayor proporción de contenidos en los syllabus de la maestría en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo*, que analizan las concepciones tradicionales del modelo de desarrollo. Esto se debe a que en el programa se busca profundizar críticamente como las concepciones sobre el desarrollo permean la estructura, académica, política, económica y cultural, visibilizando otras formas de comprender el bienestar social y cultural de los territorios. En cambio, en la maestría en *Planeación para el Desarrollo*, el porcentaje de contenidos de los syllabus sobre las concepciones tradicionales del desarrollo, la perspectiva crítica es menor dado a que sus estructuras curriculares hace énfasis en los procesos de análisis técnicos de planeación y ejecución de proyectos de desarrollo a nivel, local, nacional y territorio.

Las reflexiones críticas que resultan de esta categoría es que, por un lado, los contenidos curriculares del programa en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo*, analizan las limitaciones del paradigma tradicional del desarrollo, para buscar alternativas de desarrollo que comprenda las dinámicas socioambientales y culturales de los territorios. Por otro lado, el programa de la maestría en *Planeación para el Desarrollo*, aunque, también de muestra un alto compromiso social, su énfasis está en el análisis técnico y de planeación sobre los proyectos de desarrollo en diferentes escalas loca, nacional e internacional.

En este sentido los conceptos más destacados en esta categoría presentan una tendencia donde el desarrollo está fundamentado en las concepciones (crecimiento económico, modernidad y progreso, mercantilización de la naturaleza) propias del capitalismo estructural, por el cual se ha caracterizado el modelo de desarrollo convencional.

Donde las nociones de crecimiento económico, progresos y modernidad han orientado las políticas y estrategias en busca del bienestar sociales. Sin embargo, al materializar estas concepciones se han generado una serie de desigualdades sociales en torno a la explotación de recursos naturales y por ende conflictos sociambientales en los diferentes territorios. A continuación, se presenta los códigos de la categoría de concepciones tradicionales del desarrollo con sus subcategorías, encontradas en los dos programas de maestrías colombianas con énfasis en desarrollo. Ver Figura 3.

Figura3. *Códigos de la categoría de concepciones tradicionales del desarrollo.*



Fuete: elaboración con el software de Atlas ti con base en la sistematización de la categoría de concepciones tradicionales del desarrollo y sus subcategorías

De acuerdo con este panorama, general se evidencia una distribución de los códigos entres niveles de recurrencia en una escala de colores en donde el rojo (alta frecuencia), amarillo (frecuencia media) y verde (baja frecuencia). En este sentido los códigos que obtuvieron una mayor cantidad de referencias o citaciones en la categoría de concepciones tradicionales del desarrollo, en el programa de maestría en Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo, de la Universidad del Cauca y el programa en Planeación para el Desarrollo, de la Universidad Santo Tomás, se establece una comparación entre los códigos que presenta mayor frecuencia en esta categoría. Esta comparación permite hacer un acercamiento para identificar las diferencias en los enfoques y propósitos del cada programa, con relación a la estructura y contenidos curriculares que conforman el plan de las dos maestrías analizadas en esta investigación, ver Tabla 7.

Tabla 7. *Número total de codificaciones en la categoría concepciones tradicionales del desarrollo de los programas de maestría en Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo y Planeación para el Desarrollo.*

Categoría	**Subcategoría**	**Número de codificaciones por maestría.**	
		Maestría: *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo*	Maestría En *Planeación para el Desarrollo.*
Concepciones tradicionales del desarrollo	Critica al capitalismo	10	4
	Conflictos sociambientales	13	3
	Crecimiento económico	5	3
	Desarrollo económico	3	8
	Desigualdad social	4	12
	Modernidad	12	6
	Progreso	2	4
	Sobre explotación	7	1
Total		**56**	**41**

Fuente: elaboración propia con base en la categoría, subcategoría y codificación como resultado del análisis en el software de Atlas.ti

Los datos que se muestran en la Tabla 7, se resaltan también en la gráfica 2, en la cual se presenta la distribución de los códigos y frecuencias de la categoría concepciones

tradicionales del desarrollo resaltado las diferencia en la cantidad de codificaciones entre las dos maestrías. En el programa en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo,* 56 codificaciones en las cuales se desestancan los códigos: crítica al capitalismo con (10 codificaciones), conflictos socioambientales con (13 codificaciones), y modernidad con (10 codificaciones). En cambio, el programa de la maestría en *Planeación para el Desarrollo* se encontraron 41 codificaciones. Donde la subcategoría más repetitiva fue desigualdad social con (12 codificaciones). Esto muestra que la categoría de concepciones tradicionales del desarrollo se aborda temáticamente desde elementos curriculares particulares y la orientación que se le da a cada uno de ellos determinará posiciones conceptuales, académicas y personales sobre el desarrollo y las implicaciones de este sobre la vida y la naturaleza (Álvarez, 2016; Ouro,2015).

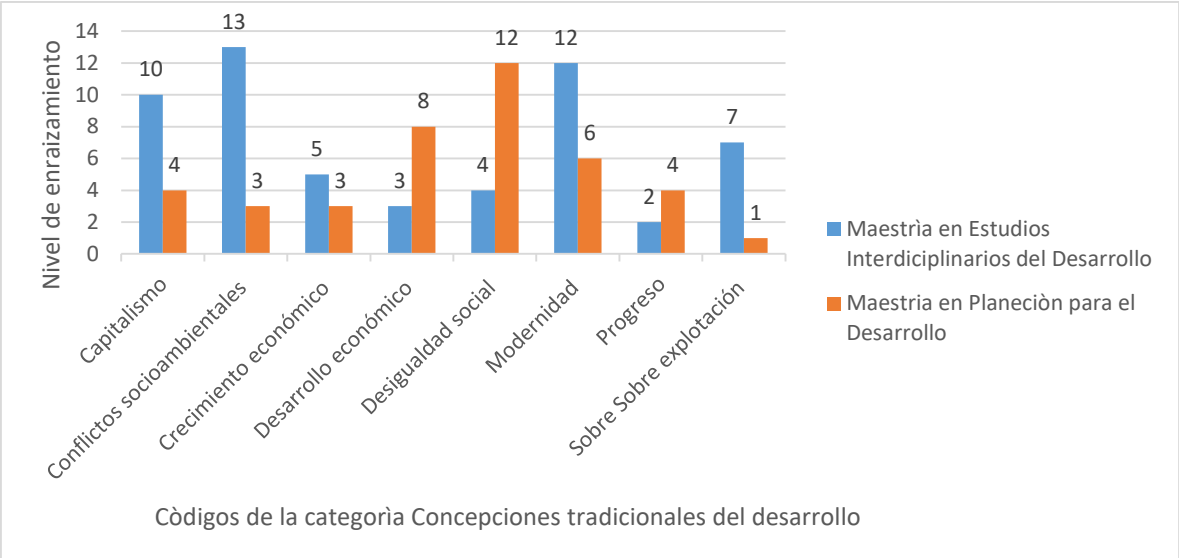
Al mismo tiempo, es importante precisar la fuerte tendencia que tiene el código desarrollo económico con 8 marcaciones en el programa de maestría en *Planeación para el Desarrollo* versus 3 marcaciones en el programa de maestría en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo*. Desde esta perspectiva, se evidencia que la maestría en *Planeación para el Desarrollo,* de la Universidad Santo Tomás, mantiene un enfoque más cercano a las concepciones tradicionales del desarrollo. Esta tendencia podría reflejar que en su plan curricular de una otra manera maraca una ruta para orientar y fortalecer los procesos de: eficiencia, productividad y la modernización, dentro de las dinámicas instituciones, sin mayor postura crítica a los fundamentos del sistema capitalista y economicista.

En contraste con lo anterior, aunque el código desarrollo no tiene mayor relevancia en la maestría en *Estudios Interdisciplinario del Desarrollo,* se evidencia que hace mayo énfasis en el código sobreexplotación de los recursos naturales, con una marcación de 7

codificaciones, frente a una sola codificación en la maestría en *Planeación para el Desarrollo*. Esta diferencia permite interpretar que el plan curricular del programa de la maestría en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo* hay mayor criticidad hacia los efectos y consecuencias del modelo de desarrollo convencional. Un ejemplo claro es ver la sobre explotación de los recursos naturales asociados a prácticas extractivistas, la cual es un fenómeno importante en la degradación ambiental y la ruptura de las dinámicas sociales y culturales en los territorios.

Desde esta perspectiva los contenidos curriculares orientan hacia una formación, que no solo critican el modelo de desarrollo convencional, sino que también hacen una reflexión sobre sobre las consecuencias de un desarrollo sin límites. Así, se evidencia que los programas tienen una mirada diferentes sobre el desarrollo, mientras que en el programa de maestría en *Planeación para el Desarrollo,* está más alineado a los proceso de planeación, recogiendo enfoques económicos tradicionales del modelo de desarrollo, la maestría en *Estudios Interdisciplinario del Desarrollo* aboga más a la crítica y las consecuencia del modelo desarrollo hegemónico impuesto por un sistema global que ha desconocido las particularidades y dinámicas propias de cada territorio, ver gráfica 2

Gráfica 2. *Categoría concepciones tradicionales del desarrollo convencional de los programas de maestría en Estudios interdisciplinarios del Desarrollo y Planeación para el Desarrollo.*



Fuente: elaboración propia

En consecuencia, es importante mencionar que, dentro de los contenidos curriculares analizados en el programa de la maestría en *Estudios Interdisciplinario del Desarrollo* se evidenció que existen un profundo cuestionamiento al enfoque tradicional del desarrollo. Esto pone de manifiesto lo que propone Corral (2021), cuando menciona que, dado las diferentes condiciones económicas, sociales, es imprescindible que se transforme las formas como se ve el modelo de desarrollo convencional, y que en palabras de Gudynas (2011), no solo basta con criticar, sino que se requiere de proponer alternativas a dicho modelo de desarrollo.

Los resultados del análisis muestran que dentro de la categoría concepciones tradicionales del desarrollo, los códigos más relevantes en el programa de maestría en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo* son: crítica al capitalismo, conflictos sociambientales y modernidad. Estos se reflejan como contenidos curriculares de mayor

relevancia en plan de estudios de este programa, desde un enfoque crítico a nivel pedagógico conceptual y didáctico, donde se cuestiona el legado hegemónico que ha tenido el modelo de desarrollo convencional a través de su historia.

Es interesante observar cómo desde el syllabus 7, *Contextos Latinoamericanos,* de la maestría en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo* de la Universidad del Cauca, se precisa diciendo que:

> "ante los conflictos socio-ambientales generados por el modelo de desarrollo impuesto, la creciente brecha urbano – rural, la pobreza y el hambre en amplias capas de la población, el deterioro ambiental, la crisis climática, y recientemente, pandemias como la originada por el COVID-19, han puesto en tensión diversas alternativas en los diferentes países del continente" (Syllabus7, 2021p.2).

Teniendo en cuanta lo anterior, toma relevancia enfoques que recuperen y visibilicen los saberes locales, ancestrales para comprender otras formas de desarrollo, otras economías más solidarias, y del bien común, con el propósito de promover la equidad, justicia social y ambiental en los territorios. Recuperar estas otras formas de comprender el desarrollo, para generar practicas económicas y sociales que desafían la lógica del modelo de desarrollo convencional, y que promueven una dinámica de equidad, justicia social y ambiental, donde se busca el bienestar de todos los componentes y actores de territorio.

La maestría en *Planeación para el Desarrollo*, muestra una mayor relevancia en la subcategoría desigualdad social con doce referencias, aspecto que implica en el reconocimiento de las consecuencias del modelo de desarrollo en un sentido tradicional sobre elementos de segregación social y exclusión. Sin embargo, en este programa académico se

evidencia que las demás subcategorías presentan un menor número marcación como se mostró en la Tabla 7. Lo que refleja una necesidad menor en la intensión de este programa de trasformar el enfoque del desarrollo a una visión contemporánea. De este modo, se pude decir que los syllabus de la maestría en *Planeación para el Desarrollo* aún están permeados por concepciones hegemónicas que subyace del modelo de desarrollo capitalista y economicista.

En este sentido, resulta significativo lo planteado en uno de los syllabus de la maestría en *Planeación para el Desarrollo,* de la Universidad Santo Tomás donde se afirma que "el camino delineado hacia el desarrollo ha sido más un vía crucis que una marcha lineal hacia la modernización y la sociedad de bienestar y consumo, tal como lo planteaban los países ya desarrollados" (Syllabus 2, 2014 p.2). Esto evidencia que el mal llamado desarrollo no puede alcanzarse en la misma dirección en todos los países. Intentar replicar las formulas empleadas en los países denominados desarrollados no ha traído beneficios sociales, económicos y mucho menos ambientales, por el contario ha generado pobreza y violencia para gran parte de la población (Eschenhagen,2021). Sin embargo, se sigue pensando en proyecto de desarrollo que reproduce la idea hegemónica del desarrollo convencional.

La discusión anterior, que muestra las tendencias en cuanto al enfoque sobre el desarrollo reflejan la gran influencia del modelo de desarrollo convencional en los contenidos curricular analizados. Las subcategorías de ambos programas académicos presentan la necesidad de orientar la mirada hacia visiones críticas del desarrollo y los elementos que lo conforman, o le dan estructura según el programa de las maestrías estudiadas. Por ejemplo, Escobar (2012), ha cuestionado como la modernidad y el capitalismo, que son dos subcategorías fuertes de este análisis, han impuesto una visión única y lineal del modelo de

desarrollo donde el capitalismo basado en el crecimiento económico son los pilares del modelo de desarrollo convencional. De modo que, ha promovido la desarticulación de enfoques alternativos que buscan precisamente una compresión sistémica de los proceso locales y contextuales. Así, se evidencia que los términos como la modernidad y el capitalismo siguen permeando las narrativas curriculares de los syllabus analizados.

Frente a esto, en el programa de la maestría en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo* presenta un mayor abordaje en cuanto de los contenidos curriculares que comprenden el desarrollo desde un enfoque más crítico y ligado a la transformación de una concepción del desarrollo tradicional. Caso contrario sucede con el programa de la maestría en *Planeación para el Desarrollo*, que trata dentro de los contenidos curriculares emergentes "desigualdad social "como un elemento importante, pero se limita el abordaje profundo de las demás subcategorías que pueden propiciar miradas críticas sobre el desarrollo.

Las ideas anteriores demuestran que, desde el plan de estudio, se reconocen elementos y criterios orientados a cuestionar el modelo de desarrollo capitalista. Sin embargo, es fundamental precisar que con mayor contundencia dichos criterios en los planes de estudio, con el objetivo de que los estudiantes desarrollen reflexiones, profundas sobre las implicaciones ambientales y sociales del modelo de desarrollo convencional. Desde esta perspectiva es importante plantear alternativas al desarrollo que respondan a las necesidades, promoviendo a su vez, una relación armoniosa con todas las formas de vida en el planeta.

Los hallazgos presentados anteriormente reflejan la necesidad de articular en los contenidos curriculares elementos que induzcan a enfoques críticos que no solo cuestionen las dinámicas del modelo de desarrollo convencional, sino que también promuevan

alternativas al desarrollo y que respondan a las necesidades ambientales y sociales (Gudynas,2011). Desde esta mirada, se hace necesario incorporar elementos curriculares que provoquen reflexiones críticas sobre las consecuencias del modelo de desarrollo convencional y de esta manera proponer espacios que permitan pensar en un desarrollo, que garantice las condiciones de vida.

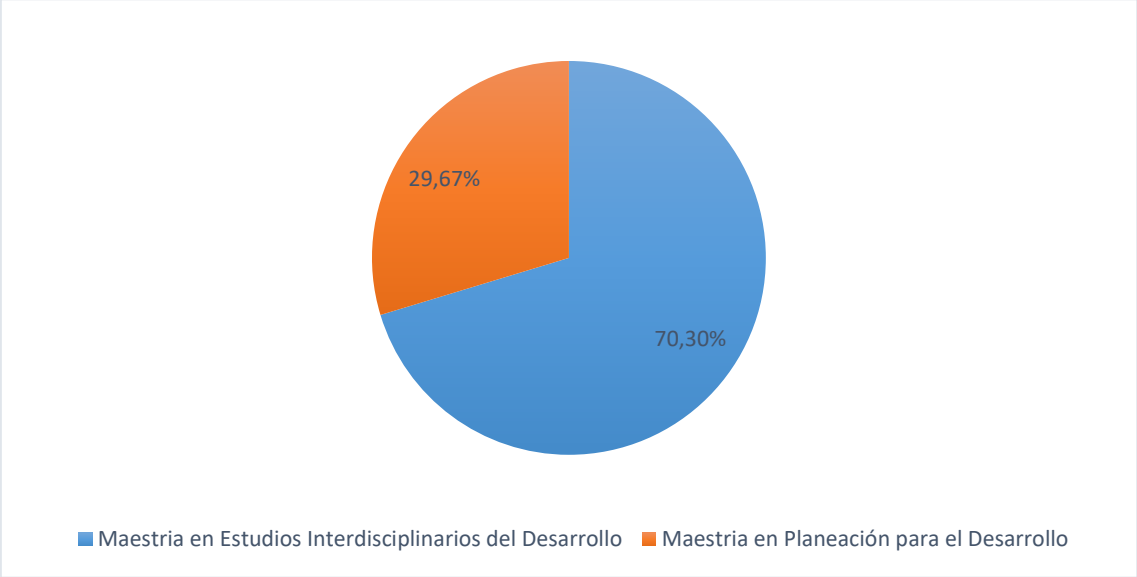
6.5 Análisis interpretativo de la categoría: alternativas al desarrollo

La categoría "alternativas" al desarrollo en el programa de la maestría en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo* presentó que el 70.3% de los contenidos curriculares abordan una comprensión distinta al modelo de desarrollo convencional. Mientras que, en la maestría en *Planeación para el Desarrollo* se evidencia que solo el 37.3% de los contenidos académicos incluyen una perspectiva sobre alternativas al modelo de desarrollo convencional.

La diferencia en la inclusión de perspectivas en alternativas al desarrollo en los planes de estudio de ambas maestrías sugiere implicaciones significativas para la formación de profesionales que respondan a las dinámicas sociales contemporáneos. Mientras que la Maestría en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo* proporciona una base más amplia para cuestionar el modelo tradicional y explorar paradigmas emergentes, la Maestría en *Planeación para el Desarrollo*, con un menor porcentaje de contenidos sobre alternativas al desarrollo, podría limitar la capacidad crítica y propositiva de sus egresados para enfrentar los desafíos actuales. Esto según Méndez (2021), resalta la necesidad de repensar los

currículos para fomentar una visión más crítica, emergente, e integral del desarrollo, incorporando enfoques sustentables, participativos y socialmente justos, ver Gráfica 3.

Gráfica 3. *Porcentaje de número total de comentarios por el número de códigos de la categoría alternativas al desarrollo.*



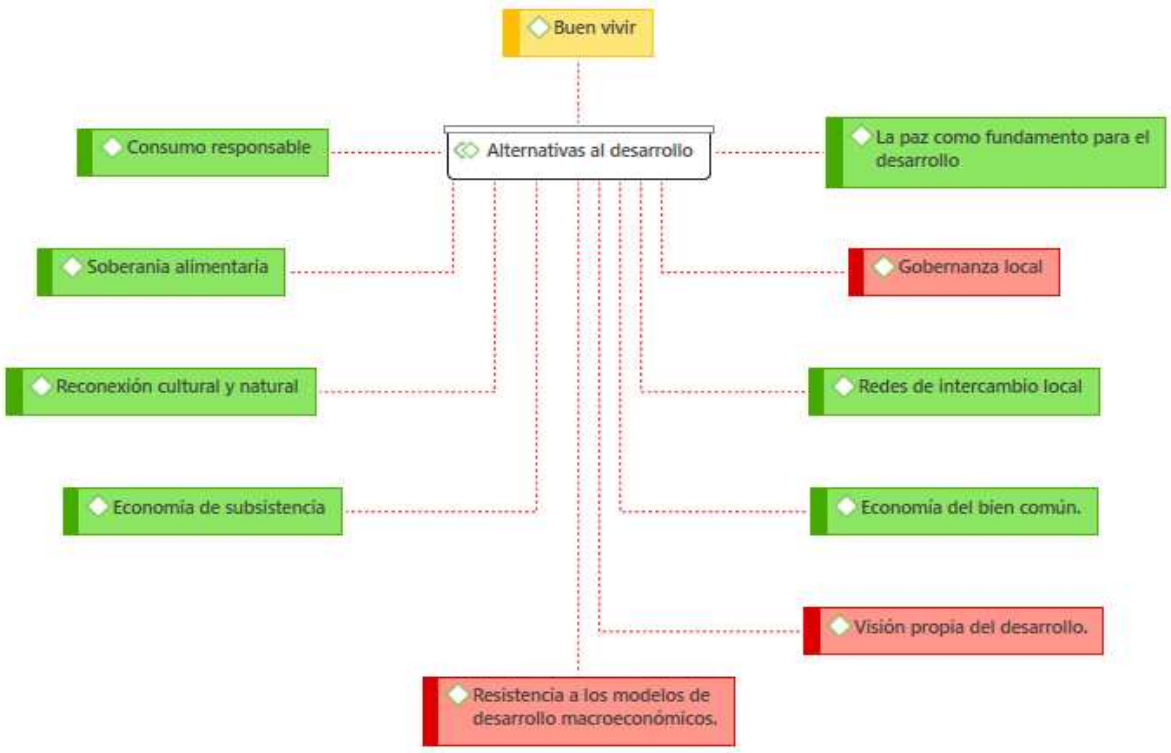
Fuente: elaboración propia

Esta gráfica 3 evidencia como los syllabus del programa de la maestría en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo* presenta un porcentaje significativo de contenidos curriculares que se acercan a un abordaje diferente del modelo de desarrollo. Lo cual, permite pensar que desde este programa se presenta una mirada crítica en aras de buscar otras formas de compresión del enfoque de desarrollo distinta a la visión tradicional, sustentada en la hegemonía capitalista y economicista como lo menciona (Gudynas, 2011). Por su parte en, la maestría de *Planeación para el Desarrollo* presenta un menor registro de contenidos curriculares que se acerque a plantear alternativas al modelo de desarrollo convencional, lo que implica seguir reproduciendo desde sus prácticas de formación profesional una visión que no se ajusta las exigencias actuales que implica el desarrollo, que van más allá del crecimiento económico encaminado a una perspectiva del cuidado de la vida.

A continuación, se presenta y se sintetizan diferentes códigos sobre alternativas al desarrollo convencional, analizados en la maestría en *Estudios Interdisciplinarios del*

Desarrollo, como en la maestría en *Planeación para el Desarrollo.* En este sentido, cada elemento muestra una visión transformadora para posibilitar otras formas de desarrollo que conecten con las dinámicas sociales, ambientales, culturales y sobre esto que constituya una relación armoniosa con la naturaleza, ver Figura 4.

Figura4. *Códigos de la categoría alternativas al desarrollo.*



Fuente: elaboración a través del software de Atlas ti con base en la sistematización de la categoría alternativas al desarrollo convencional.

La figura 4 presenta una distribución de los códigos por colores en una escala cromática en donde el rojo (alta frecuencia), amarillo (frecuencia media) y verde (baja frecuencia). La frecuencia de los elementos en ambas maestrías, revela que la Maestría *en Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo* destaca con mayor relevancia alternativas al desarrollo, específicamente los códigos con mayor capacidad crítica y de frecuencia, en comparación con la Maestría en *Planeación para el Desarrollo,* donde estos elementos

aparecen en menor medida. Esto implica que los estudiantes de la primera maestría tienen una formación más orientada a cuestionar el modelo de desarrollo tradicional y explorar enfoques transformadores que incluyen gobernanza local, resistencia a modelos macroeconómicos y la construcción de visiones propias de desarrollo. En comparación, con los estudiantes de la Maestría en *Planeación para el Desarrol*lo podrían recibir una formación más orientada a la planificación dentro de perspectivas tradicionales, con menos herramientas para proponer cambios en los modos de pensar y actuar a nivel individual y social. Esto implica que la concepción del desarrollo que cada grupo de estudiantes construye, unos tienden a adoptar enfoques más críticos y alternativos, y otros pueden centrarse en afirmar los elementos del paradigma convencional del desarrollo.

A continuación, se ponen evidencia el número total de codificaciones en la categoría alternativas al desarrollo y sus subcategorías para cada maestría analizada. Se evidencia que la Maestría en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo* presenta una mayor frecuencia en el abordaje de estas temáticas, con 144 codificaciones, frente a las 59 registradas en la Maestría en *Planeación para el Desarrollo*. En particular, conceptos como resistencia al modelo de desarrollo, visión propia del desarrollo y gobernanza local tienen una presencia destacada en la primera maestría, mientras que, en la segunda, aunque gobernanza local es la subcategoría con mayor frecuencia, las demás alternativas tienen una representación menor o incluso cero frecuencias. Con estos datos, es posible analizar los códigos y niveles de profundidad en que se trabajan estas temáticas, lo que permitirá comprender mejor las diferencias en los enfoques académicos y metodológicos de ambas maestrías, ver Tabla 8.

Tabla 8. *Número total de codificaciones en la categoría alternativas al desarrollo de los programas de maestría en Estudios interdisciplinarios del Desarrollo y Planeación para el Desarrollo.*

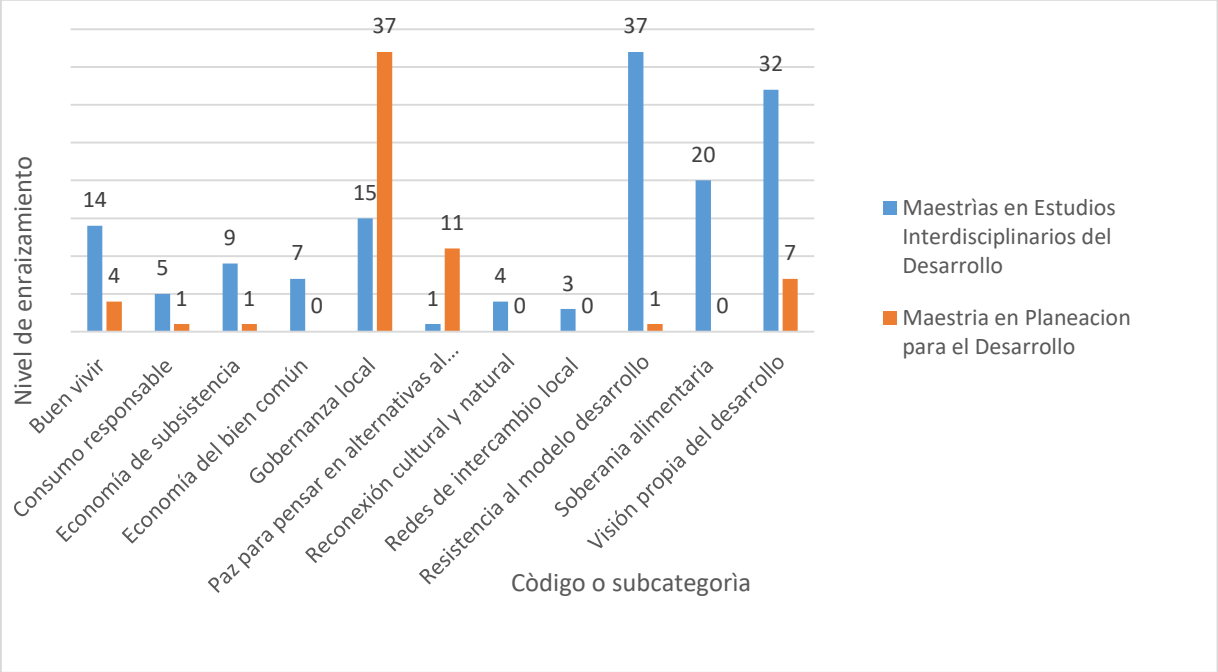
Número de codificaciones por maestría			
Subcategoría	**Subcategoría**	Maestría: *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo*	Maestría: En *Planeación para el Desarrollo.*
Alternativas al desarrollo	Buen vivir	11	4
	Consumo responsable	5	1
	Economía de subsistencia	9	1
	Economía del bien común	7	0
	Gobernanza local	15	37
	Paz para pensar en alternativas al desarrollo	11	9
	Reconexión cultural y natural	4	0
	Redes de intercambio local	3	0
	Resistencia al modelo de desarrollo	37	0
	Soberanía alimentaria	20	0
	Visión propia del desarrollo	32	7
Total		**144**	**59**

Fuente: elaboración propia

Los datos que se muestran en la Tabla 8, se resaltan también en la gráfica 4, donde los elementos observados presentan los hallazgos de esta categoría. La tabla anterior representa la distribución de códigos y frecuencias en la categoría alternativas al desarrollo, destacando las diferencias en la cantidad de codificaciones entre las dos maestrías analizadas. En la Maestría en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo*, las subcategorías con mayor frecuencia son: resistencia a los modelos de desarrollo macroeconómicos (37 codificaciones), visión propia del desarrollo (32 codificaciones) y gobernanza local (15 codificaciones), buen vivir (11 codificaciones), paz para pensar en alternativas al desarrollo (11), economía de subsistencia (9), lo que indica un enfoque crítico y propositivo hacia nuevas concepciones del desarrollo desde estos códigos que han sido los más relevantes.

En contraste, la Maestría en *Planeación para el Desarrollo* presenta una menor cantidad de codificaciones, sumando un total de 59. La subcategoría más mencionada es gobernanza local (37 codificaciones), mientras que las demás tienen una presencia considerablemente menor: visión propia del desarrollo (7 codificaciones), buen vivir (4), consumo responsable (1) y economía del bien común (2), y varias subcategorías no aparecen reflejadas en los datos porque no presentaron ninguna codificación, ver Gráfica 4.

Gráfica 4. *Códigos más representativos en la categoría alternativas al desarrollo de los programas de maestría en Estudios interdisciplinarios del Desarrollo y Planeación para el Desarrollo.*



Fuente: elaboración propia

El total de codificaciones evidencia una diferencia significativa entre ambas maestrías. Mientras que la Maestría *en Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo* incorpora una mayor diversidad de enfoques y críticas al modelo convencional. La Maestría en *Planeación para el Desarrollo* se centra en aspectos específicos, con menor presencia de

perspectivas alternativas. A partir de estos datos, se analizarán las diferencias entre ambas maestrías y cómo sus enfoques influyen en la formación de sus estudiantes.

En esta misma línea se evidencia que la subcategoría "visión propia del desarrollo" se presenta a la agroecología como una propuesta para generar "alternativas de producción sustentable a partir del reconocimiento político, social y cultural de las comunidades ancestrales" (Syllabus 10, *s.f.* p2). Desde esta perspectiva, las alternativas al desarrollo requieren de un análisis para integrar las relaciones entre el ser humano y la naturaleza, fortaleciendo las dinámicas ambientales y las cosmovisiones y prácticas de las comunidades en sus territorios como lo plantea Acosta (2015). Estos aportes, enfatizan en la articulación de los saberes tradicionales y los enfoques de pensar en alternativas al desarrollo que rompa el sesgo económico y de progreso que se impuesto por el modelo de desarrollo capitalista en diferentes comunidades.

De manera complementaria, la subcategoría "resistencia al modelo de desarrollo" evidencia que en los contenidos curriculares de la maestría en *Estudios Interdisciplinario de Desarrollo* hacen hincapié en la descolonización del imaginario económico del desarrollo como la solución a los problemas de desigualdad, es decir, propiciar trasformaciones hacia visiones alternativas al modelo de desarrollo. En este sentido, los cometidos curriculares exploran, los limitaciones teóricas y prácticas de resistencias, como también los conflictos que se registran en el territorio. Lo anterior, provoca reflexiones pedagógicas y didácticas para poner en consideración la importancia de reconocer, y reivindicar los saberes, luchas y resistencia de las comunidades y cómo, a partir un ejercicio de reflexión profunda, se constituye un valor académico para pensar en otras formas de desarrollo, más allá del crecimiento económico. Así, se consolidan como un camino que orienta, cuestiona, crítica

las narrativas dominantes del desarrollo y propone alternativas al desarrollo con dinámicas más holísticas que responden a las realidades socioambientales y culturales del territorio.

El código emergente, como soberanía alimentaria, permite reflexionar, por un lado, la importancia que tiene la gobernabilidad de los territorios, puesto que desde esta instancia es donde se diseñan estrategia y se toman decisiones para implementar acciones que favorezcan, o no, y pensar las alternativas al modelo de desarrollo economicista y capitalista, que han causado y siguen causando un grave impacto a todas las formas de vida en el planeta. Por otro lado, es fundamental resaltar que los códigos con menor codificación como: buen vivir, economía de subsistencia, economía del bien común, entre otros muestran menor frecuencia, pero su relevancia conceptual es significativa a la hora de pensar en otras formas de desarrollo. Estos códigos permiten hacer reflexiones para transitar hacia las alternativas al desarrollo convencional. Desde esta perspectiva, la educación superior, a través de su estructura curricular, está llamada a considerar estos elementos para diseñar planes curriculares que aporten en la búsqueda de alternativas al modelo de desarrollo convencional.

En consecuencia, es pertinente decir que, dentro del análisis de los syllabus de la maestría en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo*, se refleja una crítica hacia el modelo de desarrollo convencional. Por ejemplo, códigos como resistencia al modelo de desarrollo y visión propia de desarrollo, son indicadores de una postura crítica y cuestiona las ideas del desarrollo convencional. Esto permite interpretar la gran necesidad e intención de la academia del programa de maestría en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo*, para agrietar la hegemonía del desarrollo capitalista y economicista y así, propiciar alternativas al desarrollo a la luz de las realidades sociales y ambientarles de los territorios.

Lo anterior, evidencia que la maestría en *Estudios Interdisciplinario del Desarrollo* de la Universidad del Cauca, presenta fundamentos sólidos que conducen a la reflexión sobre el impacto del modelo de desarrollo capitalista y economicista, y la presencia de algunos códigos emergentes como: soberanía alimentaria, paz para pensar en alternativas al desarrollo, conducen a pensar en la necesidad de integrar espacios que discutan los factores sociales, económicos y ambientales en los procesos relacionados con el desarrollo. Con ello, el currículo ampliaría su postura sobre contenidos curriculares como economía del bien común, el buen vivir reconexión cultural y natural, para fortalecer la formación de quienes estudian este programa.

En la maestría *Planeación para el Desarrollo,* el código con mayor frecuencia es el de gobernanza local, lo cual se configura como un elemento clave en la planificación de estrategias para fortalecer los procesos comunitarios y buscar soluciones que responda a las necesidades de cada territorio. En este orden de ideas se evidencia la necesidad de descentralizar el poder, y propiciar la participación comunitaria en la toma de decisiones sobre los programa, proyectos y políticas a lineadas a las dinámicas de cada territorio. Como lo afirma Benavides (2010), la descentralización no puede limitarse a los procesos administrativos, sino a procesos colectivos que buscan influir en la toma de daciones, con relación a los asuntos públicos de las dinámicas territoriales y sociales de las comunidades.

Lo anterior pone de manifiesto que, la gobernanza local es un tema importante para realizar articulaciones con los saberes territoriales y la participación activa de los diferentes actores comunitarios. Esta articulación permite que los procesos de planeación y ejecución de proyectos, programas y/o políticas respondan y solventen las necesidades de las comunidades, sin comprometer la estabilidad y armonía ambiental y la autonomía territorial.

Propiciar este enfoque desde una visión descentralizada del poder en los planes curriculares provoca que los estudiantes reconozcan la importancia de la participación de los diferentes actores de la munidad, como también, valorar los saberes locales, y contribuyan en la búsqueda de alternativas al modelo de desarrollo convencional.

En esta misma línea es importante reconocer el siguiente fragmento encontrado en uno de los syllabus de la maestría en *Planeación para el Desarroll*o de la Universidad de Santo Tomás: "el desarrollo de nuestros territorios sobre bases sólidas nos obliga como ciudadanos, como personas y profesionales, a pensar en fórmulas que convienen teorías, técnicas y prácticas para pensar y realizar un futuro con oportunidad para todos" (Syllabus 1, 2017 p.2). Esto evidencia que se requiere una base conceptual y metodológica que permita el reconocimiento de un desarrollo territorial que se equitativo y justo para todos.

En la maestría en *Planeación para el Desarrollo* también se evidencian que algunas subcategorías como: visión propia del desarrollo buen vivir, consumo responsable, economía de subsistencia, resistencia al modelo de desarrollo, presentan un número reducido. Esto se puede interpretar, que en este programa se continua con un modelo de desarrollo centrado en la planificación estratégica, en el crecimiento económico y la gestión institucional, dejando de lado procesos alternativos en el territorio. Además, subcategorías como: economía del bien común, redes de intercambio loca, y soberanía alimentaria, son temáticas ausentes en plan curricular de este programa. Esto indica que desde los contenidos curriculares no existen temáticas que provoquen a los profesionales a construir propuestas que contribuyan a pensar en otras formas de comprender y entender el desarrollo.

En consecuencia, encontrar pocos o nulos contenidos referente a las subcategorías ya mencionadas anteriormente, induce a pensar que, en la maestría en *Planeación para el Desarrollo,* puede estar reproduciendo una idea de desarrollo centrada en los principios del crecimiento económico como el motor del bienestar social. En cambio, en la maestría en *Estudios interdisciplinario del Desarrollo,* se acerca a una formación centrada en análisis crítico, lo cual es clave para pensar en otras economías, en otro desarrollo.

6.5 Análisis interpretativo de la categoría: contenidos curriculares.

En este apartado se realiza un análisis interpretativo de la categoría contenidos curriculares, el objetivo de identificar qué tanto se acercan los programas curriculares de dos maestrías colombianas con énfasis en desarrollo, a incluir contenidos curriculares que posibiliten alternativas al desarrollo convencional. Por ello en este apartado se hace un análisis interpretativo de la categoría contenidos curriculares en la educación superior.

Antes de presentar el análisis de resultado de esta categoría es importante precisar que en esta investigación se entiende por contenidos curriculares a la relación entre dos elementos importantes en el proceso de enseñanza aprendizaje. El primero en lo referente a la operacionalización de los contenidos y el segundo la determinación de qué enseñar y aprender. Esta relación permite definir los contenidos curriculares como el conjunto de los siguientes elementos: cursos, asignaturas, unidades temáticas y conceptos, perfil académico del profesional que se quiere formar y objetivos de estudio de la carrera (Mora, 2021). En este sentido los contenidos curriculares hacen referencia a las orientaciones sobre la formación y los saberes que se promueven en el proceso aprendizaje. En cambio, los syllabus hacen referencia a la planificación de cada curso, en el cual se articula con los enfoques pedagógicos respondiendo al cuándo, cómo con qué, enseñar y que se quiere lograr durante

el proceso educativo (Barros et al, 2018). En este sentido es importante resaltar que el syllabus conforma un documento que organiza los contenidos, actividades y criterios de evaluación teniendo en cuenta el perfil general de los estudiantes buscando siempre cumplir con los propósitos de la carrera presentado en el plan de estudio. En este sentido los contenidos curriculares analizados hacen referencia a las temáticas, enfoques presentes en dos programas de maestría colombianas, que contengan dentro de su estructura curricular contenidos, que posibiliten alternativas al modelo de desarrollo convencional.

Desde esta perspectiva, la maestría en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo,* registra 59% de los contenidos curriculares que propician un abordaje crítico para buscar alternativas al desarrollo. Mientras que la maestría en *Planeación para el Desarrollo* el 41 % de los contenidos curriculares muestran o inducen a reflexionar sobre las alternativas al modelo de desarrollo convencional. Esta diferencia porcentual permite interpretar que, aunque ambos programas presentan elementos sobre alternativas al modelo de desarrollo convencional, pero existe una mayor orientación sobre alternativas al desarrollo en el programa de la maestría en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo* de la Universidad del Cauca (ver gráfica 5).

Gráfica 5. *Porcentaje de número total de comentarios por el número de códigos de la categoría contenidos curriculares.*



Fuente: elaboración propia

La información representada en la anterior gráfica muestra, de manera comparativa, la presencia de contenidos que se acercan a posibilitar alternativas al desarrollo convencional en los dos programas de maestría a analizado en esta investigación. La diferencia radica en que, si bien ambos programas propenden integrar reflexiones críticas en su estructura curricular la maestría, en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo* presenta un porcentaje mayor de contenidos currículos que abordan conceptos claves para impulsar alternativas al modelo de desarrollo convencional. Mientras que, la maestría en *Planeación para el Desarrollo,* aunque incorpora algunos elementos importantes mantiene una tendencia con enfoque orientados hacia el modelo de desarrollo tradicional.

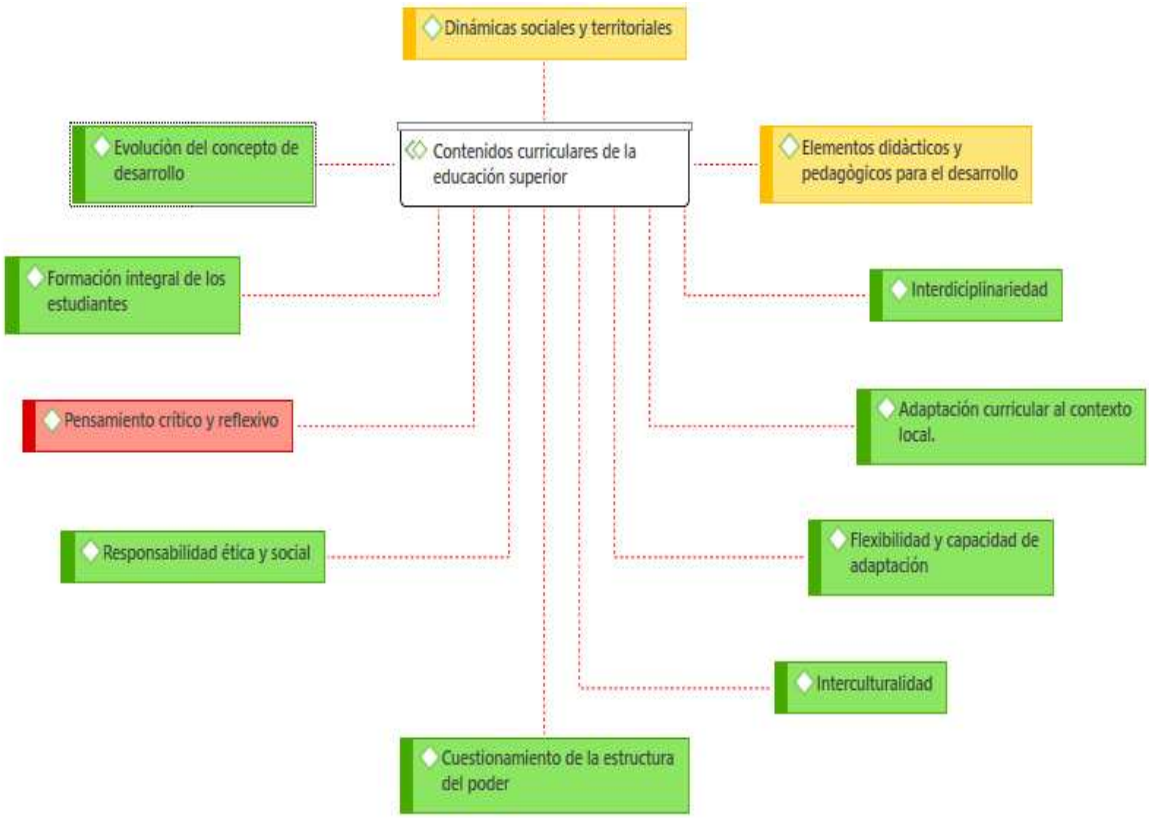
Así, la maestría en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo* vincula tres grandes aspectos de análisis orientados en la construcción de un currículo que responden a las necesidades contextuales y sociales de las comunidades. El primer aspecto está relacionado con el reconocimiento de las dinámicas sociales y territoriales que reflejar los valores

culturales e involucrar las dinámicas o estructuras políticas organizativa de la comunidad. Un segundo aspecto está relacionado con lo que concierne a los enfoques pedagógicos que incluyen elementos como: la formación integral, el pensamiento crítico y reflexivo y el cuestionamiento a la estructura de poder. Esto permite decir que, en el programa de maestría en *Estudios Interdisciplinario del Desarrollo,* presenta un currículo flexible adaptado a las necesidades del contexto. De ahí que el pensamiento crítico se articula como el eje trasversal en los contenidos curriculares y su vez incide significativamente en la formación profesional para buscar respuestas a los problemas asociados al modelo de desarrollo convencional.

En cuanto a la maestría en *Planeación para el Desarrollo,* su registro evidencia un porcentaje menor de contenidos curriculares que se acerquen a posibilitar estrategias didácticas y pedagógicas para provocar en los estudiantes criterios que los conduzcan a pensar en alternativas al modelo de desarrollo. Por esta razón, se pude inferir que las orientaciones de este programa enfatizan en desarrollar proyectos, y programas sobre los procesos de planificación. Esto permite comprender el enfoque que tiene el plan de estudio y su incidencia, o no, en los problemas asociados al modelo de desarrollo convencional.

A continuación, se presentan las subcategorías o códigos de la categoría elementos curriculares en la educación superior. Cada elemento ahí escrito contribuye a la formación de criterios para formar profesiones con perfiles académicos críticos y reflexivos con un currículo que pueda responder al entramado cultural, político socioeconómico de los territorios, ver Figura 5.

Figura5. *Códigos de la categoría elementos curriculares dos programas de maestrías con énfasis en desarrollo.*



Fuente: elaboración con el software de Atlas ti con base en la sistematización de la categoría elementos curriculares de la educación superior.

En la figura anterior, se muestra una distribución de los códigos por colores el rojo (alta frecuencia), amarillo (frecuencia media) y verde (baja frecuencia). De este modo, se puede resaltar el pensamiento crítico como uno de los de mayor significado en los syllabus analizados. Por ejemplo, en la maestría de *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo* fue la subcategoría que registra la mayor frecuencia con 84 marcaciones, y la maestría en *Planeación para el Desarrollo* con 68 marcaciones. En este sentido su presencia en los contenidos curriculares valida la necesidad de desarrollar habilidades que le permita a los profesionales realizar análisis crítico y reflexivo frente a los problemas asociados al modelo de desarrollo convencional.

Por ello, aunque el pensamiento crítico en esta categoría sobresale como un pilar fundamental aún falta incluir contenidos para comprender el impacto del modelo de desarrollo capitalista y economicista como también, para posibilitar alternativas al modelo de desarrollo. Es decir, no basta con la sola presencia de un enfoque crítico, sino que se requiere de temas o contenidos curriculares que, acompañados con una ruta pedagógica y didáctica clara, suscite en los estudiantes y en todos los actores que participan en el ejercicio académico a realizar y promover un análisis estructural, conlleven no solo al cambio de ideas sobre el modelo de desarrollo, sino a buscar alternativas al modelo de desarrollo convencional.

En este análisis es importante reconocer que los elementos didácticos y pedagógicos constituyen un factor determinante en la forma como se aborden los contendidos. En este sentido, el abordaje permite la formación de criterios para reflexionar, cuestionar críticamente las narrativas del modelo de desarrollo convencional. No obstante, es fundamental integrar el currículo deforma interdisciplinaria, con los conocimientos y saberes que posibiliten soluciones a los problemas ambientales y sociales relacionado con el modelo de desarrollo convencional y sobre todo que estas soluciones, estén adaptadas a las necesidades territoriales de las comunidades. Además, de estos planteamientos se presentan los resultados de los códigos o subcategorías que muestran mayor frecuencia relacionadas con la categoría contenidos curriculares en la educación superior (ver Tabla 9).

Tabla 9. *Número total de codificaciones en la categoría contenidos curriculares de los programas de maestría en Estudios interdisciplinarios del Desarrollo y Planeación para el Desarrollo.*

		Número de codificaciones por maestría	
Categoría	**Subcategoría**	Maestría: *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo*	Maestría: En *Planeación para el Desarrollo.*
Elementos curriculares en dos programas de maestrías con énfasis en desarrollo.	Adaptación curricular al contexto cultural (costumbres y creencias)	11	9
	Cuestionamiento de la estructura de poder	16	1
	Dinámicas sociales y territoriales	34	19
	Elementos didácticos y pedagógicos	46	20
	Evolución del concepto de desarrollo	11	30
	Flexibilidad y capacidad de adaptación	14	7
	Formación integral de los estudiantes	5	1
	Interculturalidad	4	4
	Interdisciplinariedad	23	14
	Pensamiento critico	84	68
	Responsabilidad social	6	10
Total		**254**	**183**

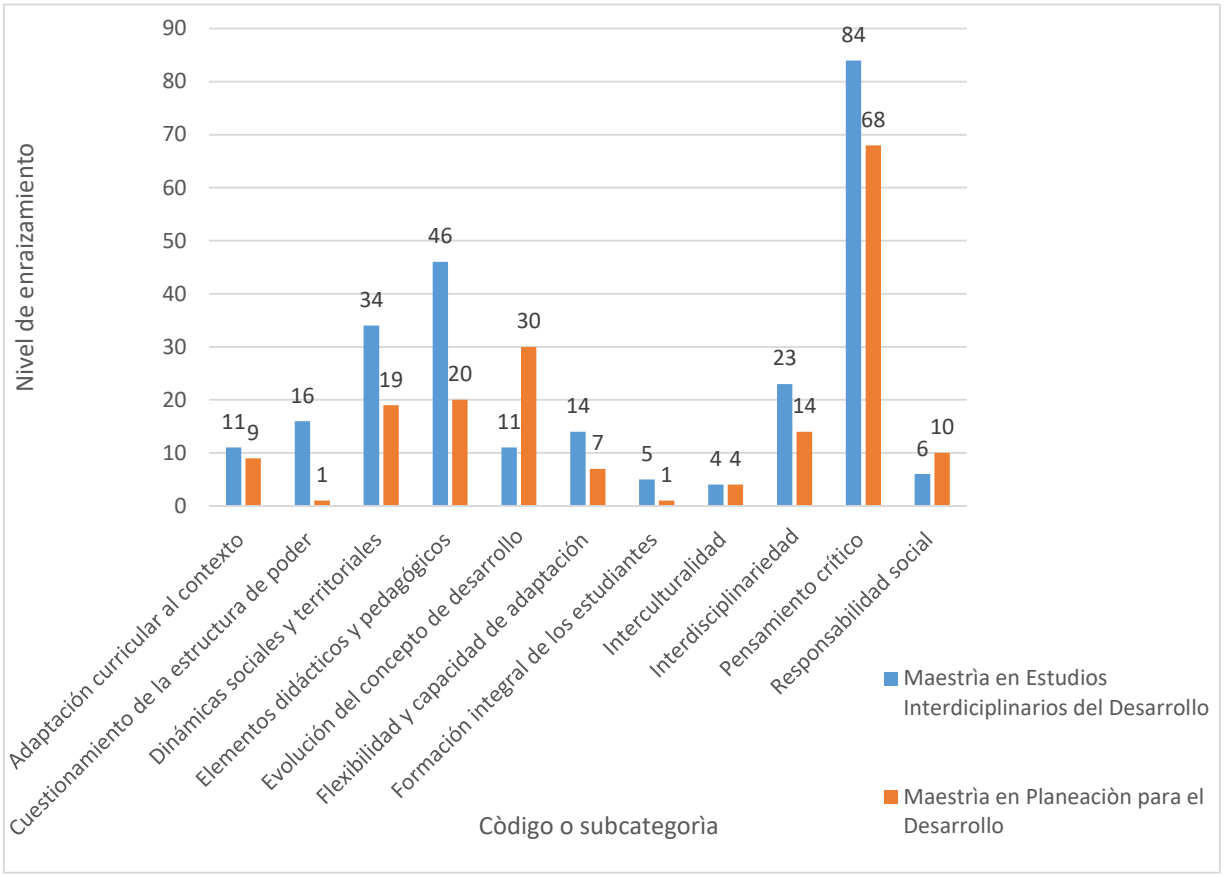
Fuente: elaboración propia con base en la categoría, subcategoría y codificación como resultado del análisis en el software de Atlas.ti

Los hallazgos presentes en la Tabla 9 muestran la distribución de código y subcategorías según la frecuencia registrada en la categoría contenidos curriculares, destacando las particularidades y diferencias entre las maestrías en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo* y la maestría en *Planeación para el Desarrollo.* En la tabulación de la información se encuentra que la maestría en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo* obtuvo 254 registro, en cambio la maestría en *Planeación para el Desarrollo,* registra 183 codificaciones.

La maestría en *Estudios Interdisciplinario del Desarrollo,* la distribución por subcategoría es la siguiente: Pensamiento crítico (84 codificaciones), elementos didácticos pedagógicos (46 codificaciones), dinámicas sociales y territoriales (34 codificaciones), interdisciplinariedad (23 codificaciones), cuestionamiento a la estructura de poder (16 codificaciones), flexibilidad y capacidad de adaptación (14 codificaciones), evolución del concepto de desarrollo (11 codificaciones), adaptación curricular al contexto (11 codificaciones), responsabilidad social (6 codificaciones), formación integral de los estudiantes (5 codificaciones) interculturalidad (4 codificaciones).

Mientras que, la maestría en *Planeación para el Desarrollo,* muestra una cantidad inferior en el número de frecuencia por subcategoría que a continuación se presentan: Pensamiento crítico (68 codificaciones), evolución del concepto de desarrollo (30 codificaciones) elementos didácticos pedagógicos (20 codificaciones), dinámicas sociales y territoriales (19 codificaciones), interdisciplinariedad (14 codificaciones), responsabilidad social (10 codificaciones), adaptación curricular al contexto (9 codificaciones), flexibilidad y capacidad de adaptación (7 codificaciones), interculturalidad (4 codificaciones). cuestionamiento a la estructura de poder (1 codificaciones), formación integral de los estudiantes (1 codificaciones). A continuación, se ilustra gráficamente para el análisis en interpretación de los datos descritos anteriormente (Ver Gráfica 6).

Gráfica 6. *Subcategorías o códigos más representativo en la categoría elementos curriculares de los programas de maestría en Estudios interdisciplinarios del Desarrollo y Planeación para el Desarrollo.*



Fuente: elaboración propia

Se evidencia una diferencia significativa entre el número de codificaciones en los programas de maestría, por ejemplo, en la maestría en *Estudios Interdisciplinarios de Desarrollo* presenta mayores elementos en sus contenidos curriculares que inducen a generar reflexiones críticas para posibilitar alternativas al desarrollo; mientras que en la maestría en *Planeación para el Desarrollo* el hallazgo demuestra un registro más bajo en las diferentes subcategorías. Esto demuestra que en el programa de maestría en Planeación para el Desarrollo hay un menor número de contenidos que se acercan a generar reflexiones críticas para pensar en alternativas al desarrollo convencional. En consecuencia, se analizan las

diferencias entre los dos programas de maestría con énfasis en desarrollo y como los contenidos de los syllabus de ambos programas influyen en la formación de los estudiantes.

Los datos de mayor relevancia en los syllabus de la maestría en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo,* se encuentra las siguientes subcategorías que registraron mayores codificaciones en este orden: Pensamiento crítico, elementos didácticos y pedagógicos, dinámicas sociales y territoriales, interdisciplinariedad. Lo cual se pude inferir que el currículo en este programa está enmarcado por un enfoque crítico con criterios pedagógicos y didácticos que les permite a los estudiantes analizar el modelo de desarrollo convencional y sus efectos negativos a nivel social y ambiental desde diferentes perspectivas. Lo anterior, pone de manifiesto que en este programa establece articulaciones curriculares entre los contenidos curriculares y las dinámicas sociales y territoriales, tal como se describen en este apartado del seminario (El sector rural y ambiental en Latinoamérica: tendencias y alternativas) …

> "brindar a los estudiantes fundamentos conceptuales para comprender las situaciones del sector rural y ambiental en el marco del modelo de desarrollo y la modernización del agro, y estudiar las tendencias epistémicas, políticas, económicas y socio-culturales surgidas desde las sociedades rurales como resistencias" (Syllabus 10, *s.f.* p.3).

En relación con lo expuesto anteriormente, en el programa de maestría en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo,* propende por integrar contenidos curriculares que provoque a las profesiones en problematizar el modelo de desarrollo e integrar miradas más locales e interculturales, visibilizando dinámicas territoriales en contra posición de la lógica

global y hegemónica del modelo de desarrollo convencional. Esto, recobra importancia en el propósito de esta investigación donde los contenidos curriculares se adapten a las necesidades del territorio para propiciar alternativas al modelo de desarrollo convencional.

En esta misma línea el código o subcategorías elementos didácticos y pedagógicos, de este programa, se acerca significativamente en el diseño de estrategias que provoquen a los estudiantes a explorar críticamente de manera interdisciplinaria alternativas al desarrollo. En consecuencia, romper las concepciones del desarrollo hegemónico tradicional para propiciar una mirada más sistémica que articule saberes y perspectivas que permitan avanzar en la construcción de alternativas al desarrollo.

Para finalizar, es necesario resaltar que los contenidos curriculares de la maestría en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo,* se infiere que el propósito formativo es romper con los enfoques tradicionales del modelo de desarrollo convencional, priorizando una formación contextualizada que responda a las dinámicas sociales y territoriales en donde el desarrollo no está concebido desde una visión unilineal, si no que su currículo busca desde un enfoque crítico formar profesionales que pueden entender de formar integral la complejidad del modelo de desarrollo desde los aspectos epistémicos culturales, ambientales sociales y político.

En cuanto a la maestría en *Planeación para el Desarrollo* también se resalta, aunque en menor frecuencia que en la maestría en *Estudios Interdisciplinario del Desarrollo* el pensamiento crítico como el código o subcategoría de mayor relevancia lo que evidencia la importancia de este criterio en los contenidos curriculares analizados en el marco de esta investigación. Sin embargo, es necesario poner en práctica y materializar este pensamiento

crítico con propuestas y trabajos de grados que busquen dar soluciones a los problemas ambientales y sociales derivados del modelo de desarrollo. En este, contexto en necesario que el currículo, propenda por la formación de profesionales con capacidades analítica y crítica para resolver y hallar soluciones a los problemas ambientales (Corbetta,2019). En esta misma línea en el syllabus modelo y tendencia del desarrollo de la maestría en *Planeación para el Desarrollo*, Universidad Santo Tomás se describe lo siguiente:

> …ofrecer una mirada exhaustiva y crítica del desarrollo en América Latina y en Colombia, así como de los valores asignados a este, según el modelo y el lugar estudiados, enfocándose en temas como: la dependencia, los procesos de industrialización, la pobreza, la desigualdad social o aún las políticas del para el buen vivir entre otros; finalmente, el espacio académico apunta a determinar cuáles son los retos del desarrollo para América Latina en el XXl y de cara a los ODS (Syllabus 2, 2014. p2).

Desde un análisis crítico es importante cuestionar si los ODS representan una transformación sustancial a los problemas asociados al modelo desarrollo o, por el contrario, profundizan el problema estructural de la pobreza, la desigualdad y el deterioro ambiental (Eschenhagen, 2021). Desde esta perspectiva, el pensamiento crítico en la educación superior debe provocar en los estudiantes una profunda reflexión sobre los impactos negativos que ha provocado el modelo de desarrollo convencional. Y de este modo, el currículo debe propender por elementos que posibiliten alternativas al desarrollo que puedan mitigar o solucionar los problemas asociados al modelo de desarrollo.

El código que también toma relevancia para este programa, es el de evolución del concepto de desarrollo, lo cual se puede inferir que los contenidos curriculares de este programa se hace énfasis en la compresión histórica del modelo de desarrollo. Sin embargo, esta compresión histórica sigue permeada por una idea desarrollo liga al enfoque convencional del desarrollo. Así el programa busca formar profesionales que respondan de manera técnica y ética en los procesos de planificación de proyectos y programas en los territorios.

En esta misma línea, el código de elementos didácticos y pedagógicos evidencia una preocupación por los procesos de enseñanza aprendizaje, aunque comparado con la maestría en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo,* se evidencia con una menor frecuencia, lo que puede interpretarse como una menor articulación entre contenidos sobre alternativas al modelo de desarrollo convencional. Además, subcategorías como dinámicas sociales y territoriales**,** presentan una baja frecuencia en los contendidos analizados, lo cual indica que aparentemente es muy poca la preocupación por integrar los saberes locales y culturales en los contenidos curriculares. Más bien, es evidente el interés por centrarse en los procesos normativos y técnicos de la planificación sobre el desarrollo de los territorios.

Las estructura y contenidos curriculares analizados en la maestría en *Planeación para el Desarrollo*, muestran que el enfoque de este programa se centra en la planificación y estudio de los proyectos de desarrollo en los territorios. Desde esta perspectiva, aunque se reconoce que el pensamiento crítico y la evolución del concepto de desarrollo son contenidos fundamentales, su diseño curricular está enfocado en los procesos de planeación dentro de los marcos y normativas establecidas. En este sentido, la formación de los profesionales esta

direccionada en la comprender y entender las competencias técnicas, sin entizar en perspectivas críticas sobre el modelo de desarrollo hegemónico.

6.6 Reflexiones para la implementación de alternativas al modelo de desarrollo convencional en el contexto de la educación superior.

Basado en el proceso de análisis y reflexión de los contenidos curriculares de dos maestrías colombianas con énfasis en desarrollo, y apoyado con el software de *ATLAS.ti*, se establecieron algunos contenidos curriculares, que contribuyen en la generación de alternativas al desarrollo en la educación superior. Esto, si se considera en la posibilidad de reflexionar críticamente en los problemas sociales y ambientales que ha generado el actual modelo de desarrollo convencional.

Los elementos que surgen del análisis de los contenidos curriculares, pueden provocar la construcción de los contenidos curriculares que posibiliten alternativas al modelo de desarrollo convencional. Esto permite hacer análisis crítico sobre el impacto social, ambiental y cultural en el modelo de desarrollo economicista y capitalista. De modo que permita reflexionar en otras formas emergentes de entender y comprender el desarrollo que busque otra economía, otra concepción de progreso, otras concepciones de vida otras concepciones de pobreza y de riqueza, otras formas de relación entre el ser humano y la naturaleza (Latouche, 2008).

El análisis realizado en los dos los planes de estudio, pone de manifiesto la necesidad de abordar temas que cuestionen críticamente el modelo de desarrollo convencional en la educación superior. Por tanto, se hace necesario que los planes de estudio incluyan contenidos que provoquen en los estudiantes una reflexión crítica, para buscar otras formas

de desarrollo acorde con las realidades sociales y ambientales de los territorios. Desde esta perspectiva es fundamental que el currículo tenga en cuenta criterios como los fundamentos pedagógicos para que pueda abarcar los objetivos planteados en la planeación del currículo, que a su vez respondan al perfil del profesional que se quiere formar (Rodríguez, 2004).

Para posibilitar alternativas al desarrollo en estos dos programas de maestría, es necesario establecer contenidos curriculares que provocadores una formación crítica y reflexiva orientadas a cuestionar los problemas sociales, ambientales y culturales ocasionado por el modelo de desarrollo capitalista y economicista. Con base en los documentos analizado en esta investigación, se identifica la necesidad de incluir contenidos curriculares que inspiren a los estudiantes como docentes a explorar otras formas de entender y comprender el desarrollo. Por ello, se presentan y se describen algunos contenidos curriculares que conllevan a una reflexión crítica sobre las dinámicas económicas, sociales, culturales y ambientales. Estos contenidos, propenden por replantear la relación entre el ser humano y la naturaleza orientado a la construcción de alternativas al modelo de desarrollo para proteger la vida misma en el planeta.

Como resultado del análisis comparativo de los planes curriculares de la maestría en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo*, de la Universidad del Cauca y la maestría en *Planeación para el Desarrollo* de la Universidad Santo Tomás, y desde un análisis reflexivo de los hallazgo encontrados en la investigación, surge la necesidad de sugerir con la articulación de contenidos curriculares que posibiliten alternativas al desarrollo convencional en los programas de maestría con énfasis en desarrollo. De ahí que, en coherencia con la perspectiva sociocrítica que orienta esta investigación y desde una reflexión tanto de las categorías como los referentes teóricos que fundamentan esta investigación, se sugiere la

siguiente propuesta de contenidos curriculares que podrían ser integrados en los programas de maestría con énfasis en desarrollo, para posibilitar alternativas al modelo de desarrollo capitalista. A continuación, se sugieren algunos núcleos temáticos, que provocan pensar críticamente para posibilitar alternativas al desarrollo de acuerdo a las dinámicas sociales y ambientales de cada territorio (Ver Tabla 10).

Tabla 10. *Contenidos curriculares para posibilitar alternativas al desarrollo en dos programas de maestría con énfasis en desarrollo.*

Contenidos	**Descripción**
Economía de subsistencia	Para pensar en alternativas al desarrollo convencional es fundamental replantear las nociones de riqueza y pobreza que el mundo globalizado ha introducido de forma homogénea en todos los territorios, las cuales han sido y siguen siendo en función de la acumulación de riqueza sintetizada en bienes y crecimiento económico (Latoche,2007). Desde esta perspectiva la educación superior bajo su responsabilidad misional con la sociedad está llamada a formar profesionales para generar replanteamientos críticos sobre los conceptos de riqueza y pobreza. De modo, que permitan pensar otras economías que vayan en favor de la vida, donde el bienestar no dependa necesariamente de la extracción excesiva de los recursos naturales, sino de la capacidad del ser humano para vivir en equilibrio con su entorno y todas las otras formas de vida del planeta. Esto, contribuye y reconoce las relaciones entre las formas de vida y la naturaleza, promoviendo modelos económicos que respeten los ciclos ecológicos, para posibilitar la regeneración de los ecosistemas y generar formas de producción y consumo en armonía con los procesos de regeneración de la Pachamama. Solo así, se puede apostar a una economía de subsistencia que acabe de una vez por toda con las practicas extractivistas y la acumulación desmedida de riqueza.
Diálogo de saberes	El diálogo de saberes se convierte en el núcleo en el cual convergen las ideas de los diferentes actores, posibilitando la articulación de conocimientos y experiencias para responder a las complejidades de cada territorio (Ghiso, 2015). En este sentido la educación superior adquiere un papel fundamental al cuestionar críticamente la noción de un desarrollo único y lineal, promoviendo enfoques de alternativas al desarrollo donde se reconozca la heterogeneidad de las dinámicas que emergen de las interacciones de los procesos socioculturales y naturales de la misma complejidad de la vida. Por lo anterior el currículo universitario debe diseñarse y desarrollarse de tal forma que permita a los profesionales, desdés sus distintos campos de formación, comprender que la construcción de alternativas al desarrollo convencional requiere primero que nada del reconocimiento de la diversidad y las dinámicas económicas, culturales y ambientales de cada territorio.

Contenidos	Descripción
Conflictos socioambientales	En épocas donde cada vez es más frecuente las luchas y tensiones entre diferentes actores por el modelo lineal del desarrollo, es indispensable reflexionar críticamente sobre los conflictos socioambientales presente en los territorios. Su reflexión y análisis permiten cuestionar los paradigmas del desarrollo al reconocer las diferentes problemáticas emanadas de la explotación de los recursos naturales, la degradación ambiental y el deterioro cultural y social de las comunidades (Hincapié, 2017). Ante este panorama, el diálogo de saberes emerge como el núcleo fundamental para articular los conocimientos científicos, culturales, técnicos y ancestrales, que posibiliten metodología y perspectivas distintas para pensar alternativas al modelo de desarrollo convencional. Por lo anterior, es importante integrar en los planes curriculares el análisis crítico de los conflictos sociambientales promoviendo una formación que propenda por soluciones contextualizadas de acuerdo con los procesos y necesidades de los territorios.
Desigualdad social	En diferentes cubres y reuniones se han planteado acuerdos para reducir la desigualdad social. Entre ellos, se pude mencionar la Cumbre del Milenio (2000), en el cual se planteó la erradicación de la pobreza extrema y el hambre, así como el Foro Social Mundial, celebrado por primera vez en Porto Alegre Brasil (2001) donde se buscan estrategias contra la desigualdad a nivel mundial.Sin embargo, informes recientes como por ejemplo el del Banco Mundial (2024), advierte que la meta de reducir la pobreza extrema para el año 2030, propuesta en la agenda 2030, no se va a cumplir. En este contexto, es importante buscar alternativas al desarrollo donde se tenga en cuenta la diversidad y las particularidades de cada territorio, permitiendo construir una vida digna en armonía con su entorno.

Contenidos	Descripción
Paz para pensar en alternativas al desarrollo	La paz no solo entendida como ausencia de conflicto armado sino como un elemento que favorezca una relación armónica entre el ser humano y la naturaleza (Valdivia, et, al 2019). Este elemento es esencial para replantear el modelo económico actual y propender por alternativas al desarrollo que garanticen la vida en toda su dimensión. De modo que, se requiere promover sistemas que vayan en sintonía con las dinámicas ecológicas para fomentar las interacciones sociales y ambientales en los diferentes territorios. Esta idea se requiere fortalecer en espacios internacionales como la COP16, realizada el 21 de octubre en la ciudad de Cali Colombia, en el cual se resaltó la necesidad de alcázar una "paz con la naturaleza" entendida esta como una invitación que provoque un compromiso global para detener la sobreexplotación de recursos naturales. En este sentido la academia específicamente en la educación superior debe estructura currículos que contemple orientaciones críticas sobre la necesidad de pensar estrategias para construir alternativas al desarrollo en favor de la vida en el planeta.
Gobernanza local	La gobernanza local se consolidad con un elemento contundente para promover los procesos de planificación y gestión de los territorios, así mismo, permite orientar y articular las necesidades territoriales con las dinámicas ambientales y socioculturales (Valverde, 2016). En este sentido su autonomía le permite articular los saberes locales propiciado la participación de los diferentes actores para contribuir a solucionar los problemas sociales, ambientales económicos acorde con las dinámicas propias del territorio. Desde allí, su enfoque de gobernabilidad es fundamental para propiciar alternativas al modelo de desarrollo convencional, puesto que desde los espacios locales se puede implementar practicas productivas de subsistencia que respeten las dinámicas de los ecosistemas. En este sentido se aportaría disminuir, mitigar o acabar con las practicas extractivistas que afecta las diferentes formas de vida del territorio. De este modo, la gobernanza local no solo contribuye a la autonomía sino, que también posibilita prácticas de producción acordes con las dinámicas propias del territorio.
Pensamiento crítico	El pensamiento crítico debe marcar la transversalidad de los procesos educativos, porque a través de este se profundiza, se cuestiona y se buscan soluciones prácticas y efectiva a los problemas que se presentan en el quehacer diario (Valderrama, W. 2017). En este caso en particular que pueden analizar y visibilizar los problemas de degradación ambiental y sociocultural ocasionado al modelo desarrollo convencional, bajo la lógica del sistema capitalista que ha afectado negativamente las formas de vida en el planeta.

Fuente: Elaboración propia a partir del análisis crítico de los hallazgos encontrados, en la investigación

Los contenidos temáticos presentado en la tabla anterior buscan identificar los temas centrales que deben estar presentes curricularmente, para poder contribuir a la discusión académicas sobre los problemas ocasionados por el modelo desarrollo hegemónico, como también en la búsqueda de alternativas al desarrollo convencional. Desde esta perspectiva se sugiere incorporar contenidos que contribuyan en la orientación de contenidos curriculares, que pueden marcar una ruta pedagógica y didáctica coherente con las dinámicas socioamebientales. Cabe aclarar que los contenidos aquí planteados no son una receta, sino una sugerencia para generar reflexiones que orienten, desde una postura crítica y ética, a la formación de profesionales capaces de aportar desde sus acciones individuales y colectivas en la búsqueda de alternativas al desarrollo en los diferentes contextos.

7. CONCLUSIONES

El desarrollo de este trabajo de investigación permitió analizar la estructura curricular y contenidos de dos programas de maestrías con énfasis en desarrollo, en los cuales se buscó reconocer elementos curriculares que posibiliten alternativas al modelo de desarrollo hegemónico. Los resultados mostraron que, si bien en los contenidos curriculares se presenta una perspectiva crítica hacia el modelo desarrollo, aún se siguen permeando la tendencia del modelo de desarrollo capitalista economista en los planes de estudio. Por ejemplo, en el programa de la maestría en *Planeación para el Desarrollo* mantiene una perspectiva más técnica y normativa, con una escaza dinámica para profundizar en alternativas al modelo de desarrollo. Mientras que, en el programa de la maestría en *Estudios*

Interdisciplinarios del Desarrollo, establece una línea crítica cuestionando el modelo de desarrollo capitalista y economicista y sus impactos ambientales, y socioculturales.

De manera específica se evidencia que la maestría en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo,* de la Universidad del Cauca, en primer lugar, establece una rotura con el enfoque y concepciones tradicional del desarrollo, en segundo lugar, presenta contenidos curriculares que provocan o acercan a los estudiantes a pensar en alternativas al desarrollo. En este sentido, se evidencia que el programa, presenta una crítica sobre el modelo de desarrollo convencional, el cual está basada en los problemas ambientales relacionadas con el modelo capitalista, los conflictos socioambientales, prácticas extractivistas, la desigualdad social. Desde esta perspectiva la maestría en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo,* se identificaron elementos en los contenidos curriculares como: resistencia al modelo de desarrollo, visión propia del desarrollo, el buen vivir, seguridad alimentaria. De acuerdo con lo anterior este es un claro ejemplo de que desde este programa se está trabajado desde una perspectiva crítica que agrieta la estructura o concepciones tradicionales del desarrollo y posibilita en sus contenidos temáticas que contribuyen a pensar en alternativas al desarrollo en este caso en el programa de maestría con énfasis en desarrollo.

Con respeto a la maestría en *Planeación para el Desarrollo*, puede concluirse que este programa, aunque mantiene un alto compromiso social entorno a la desigualdad social, su enfoque se inclina más por los aspectos convencional del desarrollo. En este sentido, los temas o contenidos que se abordan en su estructura curricular se alejan significativa de alternativas al modelo de desarrollo convencional. En consecuencia, los procesos de formación de los estudiantes esta marcados por el rigor técnicos y estructuras

estandarizadas enfocadas a la gestión implementación y evaluación de los proyectos a nivel local, regional y nacional.

En la categoría alternativas al desarrollo se evidencia una diferencia significativa entre los dos programas de maestrías objeto de análisis de esta investigación. En la maestría en *Estudios Intersciplinarios del Desarrollo,* se registra un número significativo de contenidos que critican el modelo de desarrollo convencional, lo que permite decir que exploran o se acercan a propiciar alternativas al desarrollo. En cambio, en la maestría en *Planeación para el Desarrollo, bu*sca fortalecer la planificación de acuerdo a la estructura existente, la maestría en *Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo* agrieta la estructura existente, para provocar perspectivas de desarrollo en el marco de la resistencia y la autonomía y soberanía de los territorios.

Dada la coyuntura actual sobre la crisis ambiental global, los resultados de esta investigación muestran que aún faltan muchos criterios y contenidos curriculares en los planes de estudio para reconocer que uno de los causantes de la crisis ambiental es el modelo de desarrollo que ha puesto la acumulación de riqueza, por encima de las dinámicas ambientales y el bienestar colectivo. En este sentido, la enorme responsabilidad de la educación superior es pensar en un currículo que agriete todas las estructuras de poder economicista y capitalista del desarrollo. Esto, contribuiría significativamente a incorporar alternativas al desarrollo en concordancia con las dinámicas sociales y ambientales de los territorios.

Se evidencia además que existen escasos contenidos curriculares que provoquen reflexiones, para comprender que, si no hay un cambio del enfoque del modelo

de desarrollo, lo que quiere decir que los planes curriculares siguen ligados en cierta medida a reproducir el modelo de desarrollo hegemónico, con los mismos criterios que han sido nefastos para mantener el equilibrio armónico ambiental y social respetado las dinámicas de todas las formas de vida. En este sentido los hallazgos encontrados dan cuenta que se necesita restructurar los contenidos curriculares para incorporar temas que provoquen una reflexión crítica. Desde esta perspectiva el ejercicio de análisis y reflexión en esta investigación permitió sugerir o recomendar contenidos temáticos que posibiliten pensar en alternativas al modelo de desarrollo.

Para que la educación superior contribuya significativamente en pensar que si es posible otro modelo de desarrollo que minimice los impactos ambientales y sociales, es necesario un replanteamiento estructural de los planes de estudio. Para ello, se deben integrar contenidos curriculares que provoquen en los estudiantes una reflexión crítica sobre la importancia de articular saberes desde las cosmovisiones de los pueblos originarios y comunidades. Ya que desde estos pensamientos no se concibe el desarrollo como un proceso de enriquecimiento a costa de la destrucción masiva de la naturaleza, sino un desarrollo que esté en armonía con todas las formas de vida en función de las dinámicas de cada territorio.

Los contenidos curriculares son esenciales para dinamizar en los estudiantes un pensamiento crítico que brinden soluciones a los problemas sociales y territoriales. Para ello, es fundamental que los docentes estén revisando y actualizado frecuentemente sus contenidos de clase de acuerdo a las exigencias y dinámicas territoriales. La actualización e integración del plan de estudio con contenidos críticos sobre el modelo de desarrollo hegemónico, es fundamental para agrietar el pensamiento predominante del desarrollo. Desde esta perspectiva, los contenidos curriculares deben abordarse desde un enfoque flexible e

interdisciplinario para posibilitar el pensamiento crítico en los estudiantes, y con ello, la compresión de los problemas asociados al modelo de desarrollo convencional.

En esta misma línea, la subcategoría de dinámicas social y territorial, pone de manifiesto la importancia para que en los contenidos curriculares se establezca de manera estructuradas las interacciones entre los territorios y sus dinámicas sociales. De modo que conlleve a reconocer como los aspectos históricos, culturales, políticos, económicos y ambientales son esenciales para pensar un currículo que agriete los discursos y prácticas del modelo de desarrollo convencional. En este contexto, es importante reflexionar sobre la importancia que tiene el currículo, para construir reflexiones críticas que orienten dentro de sus alcances en la construcción de alternativas al modelo de desarrollo.

Finalmente, resulta pertinente seguir analizando todos los programas de maestrías con énfasis en desarrollo a nivel del país para evaluar como los contenidos curriculares de estos programas posibilitan en los estudiantes pensar, formular e implementar alternativas al modelo de desarrollo en los diferentes contextos nacionales. Este análisis, permitirá evaluar como los contenidos curriculares incorporan elementos que propicien una reflexión para pensar en alternativas al modelo de desarrollo convencional. Desde esta perspectiva es necesario promover reflexiones profundas sobre las implicaciones del modelo de desarrollo convencional y orientar a los estudiantes en la busque de alternativas al modelo de desarrollo para mitigar los problemas asociados a dicho modelo.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta, A. (2012). Buen vivir Sumak Kawsay: *una oportunidad para imaginar otros mundos. Editorial Abya-Yala.* https://scholar.google.com.mx/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Acosta%2C+A.+%282012%29.+Buen+vivir+Sumak+Kawsay%3A+una+oportunidad+para+imaginar+otros+mundos.+Editorial+Abya-Yala.&btnG=

Acosta, A. (2015). El Buen Vivir como alternativa al desarrollo. Algunas reflexiones económicas y no tan económicas. *Política y sociedad*, *52*(2), 299-330.

Agredo, P. M. (2008). Aproximaciones a la flexibilidad curricular en la educación superior en Colombia. Revista Guillermo de Ockham, 6(1), 79-89.

Aguado, G., Cabeza, M., & Castillo, J. (2016). Enseñanzas del buen vivir para construir una pedagogía del cuidado. *Revista Internacional de Investigación en Educación Global y para el Desarrollo,* (10), 3.

Alexandra, C. M. V. (2023). Un currículo basado en el desarrollo de competencias interculturales para América Latina. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7(3), 1642-1666. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6305

Álvarez, J. (2015). Crisis ambiental y sus alternativas: estado del arte desde Bolivia. *Revista Latinoamericana de Economía Social y Solidaria*,9(16),1 https://revistaotraeconomia.org/index.php/otraeconomia/article/download/otra.2015.916.01/4668/

Aparicio, J et al (2019). Transversalización curricular ambiental en educación superior mediante comités de diseño curricular. RIDE. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 10*(19). https://doi.org/10.23913/ride.v10i19.524

Barrionuevo, L (2022). ¿Desarrollos alternativos o alternativas al desarrollo? Diálogos desde la Economía Política y el Buen Vivir. *Reflexiones y experiencias situadas, una contribución a la pluralización del conocimiento*, 145-174. https://scholar.google.com.mx/scholar?hl=

Barros, R., Tapia-Barros, S., Chuchuca-Basantes, F., & Chuchuca-Basantes, I. (2018). Syllabus universitario actuante en ciencias pedagógicas potencialidades y limitaciones en la Universidad de Guyaquil. *Revista Lasallista de Investigación, 15(2), 327-339.* https://doi.org/10.22507/rli.v15n2a25

Bell Rodríguez, R. F., Orozco Fernández, I. I., y Lema Cachinell, B. M. (2022). Interdisciplinariedad, aproximación conceptual y algunas implicaciones para la educación inclusiva. *UNIANDES Episteme*, 9(1), 101-116.

Benavides, C., & Duarte, C. (2010). Gobernabilidad política, gobernanza economica y gobiernos indígenas. *Análisis político, 23(68), 26-42. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid*

Berdugo Silva, N. C., & Montaño Renuma, W. Y. (2017). La educación ambiental en las instituciones de educación superior públicas acreditadas en Colombia. *Revista Científica General José María Córdova, 15(20), 127-136.*

Bravo-Mercado, M. T. (2021). Ambientalización curricular. El Covid-19, nuevos énfasis para la educación. Praxis & Saber, 12(28), 137-151.

Briones, H. B. E., Muñoz, W. L. C., Patiño, H. M. C., & Moreira, M. F. T. (2021). Saberes ancestrales: una revisión para fomentar el rescate y revalorización en las comunidades

indígenas del Ecuador. *Journal of Science and Research: Revista Ciencia e Investigación, 6(3), 112-128. https://doi.org/10.5281/zenodo.5659722*

Bruno, M (2015). ¿Cuáles son las bases epistemológicas de la investigación educativa?. *Abriendo puertas al conocimiento, 32.* https://repositorio.cfe.edu.uy/bitstream/handle/123456789/499/Abero%2CL

Callejas, et al (2018). El compromiso ambiental de instituciones de educación superior em Colombia. *Praxis & Saber*, *9*(21), 197-220.

Campo, et al (2013). Recursos naturales y crecimiento económico en Colombia: ¿Maldición de los recursos? Perfil de coyuntura económica, (21), 17-37. https://www.redalyc.org/pdf/861/86129819002.pdf

Campos et al (2019). La importancia de promover la educación para el desarrollo sostenible. Revista Eduscientia. Divulgación de la ciencia educativa. http://eduscientia.com/index.php/journal/article/view/44

Canciani, L., & Telias, A. (2022). Educación Ambiental Integral: reflexiones teóricas para la construcción de un currículum complejo. *Revista Argentina de Investigación Educativa*, 2(4) https://portalrevistas.unipe.edu.ar/index.php/raie/article/view/173

Carrizosa, J (2021). Reflexiones y notas sobre ambiente desarrollo y paz https://idea.unal.edu.co/publica/docs/reflexiones.pdf

Castañeda Rincón, F. U. (2014). Integrar para motivar, propuesta de integración curricular de las ciencias desde el abordaje de una problemática ambiental (Doctoral dissertation).

Castillo, R (2021). El Pensamiento Crítico como competencia básica. Una propuesta de nuevos estándares pedagógicos. Dialnet-ElPensamientoCriticoComoCompetenciaBasica-7568883 (1).pdf

Castro, R. (2020). Sistemas productivos locales y economía social y solidaria en la experiencia de la Cátedra libre de Soberanía alimentaria. *Desarrollo y Territorio*, (9), 71-81

Charterina, A. (2013). Cooperativismo y economía del bien común. Boletín de la Asociación Internacional de Derecho Cooperativo*: International Association of Cooperative Law Journal*, (47), 185-198. https://scholar.google.es/scholar?hl=

Chaverra, J (2017). *Diseño curricular y sus implicaciones epistemológicas, axiologica y ontologicas en factor de calidad educativa esearchgate.net/publication/342221466_Diseno_curricular_y_sus_implicaciones_epistemologicas_axiologicas_y_ontologicas_en_el_f*

Chen, E. et al (2019). Referentes curriculares para la toma de decisiones en materia de planes de estudio de educación superior. *Revista Electrónica Educare*, *23*(3), 130-160. https://doi.org/10.15359/ree.23-3.7

Cifuentes Guerrero, J. (2017). Desarraigo y Acciones Alternativas al Desarrollo. Universidad Santo Tomás.

Corbeta, S (2019). Educación y ambiente en la educación superior universitaria: tendencias claves desde la perspectiva ambiental latino americana. *Revista educación,43(1) 546-574 https://www.scielo.sa.cr/pdf/edu/v43n1/2215-2644-edu-43-01-00534.pdf*

Corbetta, Eschenhagen, (2022*).* Educación Ambiental Superior: de cómo nos forman y formamos en nuestras universidades: Reflexiones en torno a las producciones académicas de estudiantes y docentes en el marco de un seminario latinoamericano. *Revista Triángulo.*

https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistatriangulo/article/view/6476

Corbetta, et al (2015). La educación ambiental (EA) como" saber maldito". Apuntes para la reflexión y el debate.

Corral Ruso, R. (2021). Formación basada en competencias en la educación superior cubana: una propuesta. *Revista Cubana de Educación Superior*, *40*(2).

Crespo, A. Mortis, S. Herrera, S. (2021). *Gestión curricular holística en el modelo por competencias: Un estudio exploratorio. Formación universitaria, 14 (4), 3-14*.

Cubillo, G et al (2014). El pensamiento sobre el Buen Vivir. Entre el indigenismo, el socialismo y el posdesarrollismo. *Revista del CLAD Reforma y Democracia*, (60), 27-58. https://www.redalyc.org/pdf/3575/357533692002.pdf

Curiazi, R. et al (2019). Crisis civilizatoria capitalista y "otras economías": de la distopia a las alternativas. *Revista de Sociología, (29), 47-84.*

De Alba, A., & Gaudiano, É. G. (1997). *Evaluación de programas de educación ambiental: experiencias en América Latina y el Caribe*. Centro de Estudios sobre la Universidad.

De Alba, A., & Puiggrós, A. (1991). *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Universidad Nacional Autónoma de México, Coordinación de Humanidades, Centro de Estudios sobre la Universidad.

De la Rosa Ruiz, D., Giménez Armentia, P., & De la Calle Maldonado, C. (2019). Educación para el desarrollo sostenible: el papel de la universidad en la Agenda 2030. http://hdl.handle.net/10641/1691

Del Basto Sabogal, L. M., & Almanza, M. C. O. (2015). Una mirada crítica a la relación currículo-sociedad. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, *11*(1), 111-127.

Delgado, F., & Rist, S. (2016). Ciencias, diálogo de saberes y transdisciplinariedad. Aportes teórico metodológicos para la sustentabilidad alimentaria y del desarrollo. AGRUCO-UMSS-CDE. https://boris.unibe.ch/91492/1/Rist_2016_

Díaz, (2007). Lectura crítica de la flexibilidad. Volumen 1: La Educación superior frente al reto de la flexibilidad. Colección Seminario Magisterio. Primera edición.

Dichdj, A (2016). Naturaleza y cultura: Dialogos interdiciplinar entre la historia ambiental y la antropología https://www.redalyc.org/journal/3217/3217503620

Domínguez, et al (2018). Raíces latinoamericanas del otro desarrollo: estilos de desarrollo y desarrollo a escala humana. *América Latina en la historia económica*, *25*(2), 175-209.

Dulzaides Iglesias, M. E., & Molina Gómez, A. M. (2004). Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso. Acimed, 12(2), 1-1 http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=

Eschenhagen, (2016)Repensar la educación: punto de partida desde los caminos del saber *ambienta(1ª* edición).Universidad pontificia Bolivariana *l* https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/9722

Eschenhagen, M (2008). Retos epistemológicos y teóricos para el curriculum ambiental de posgrados. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior https://doi.org/10.1590/S1414-40772008000100007

Eschenhagen, M (2013). ¿El" Buen Vivir" en las universidades?:posibilidades y limitaciones teóricas. *Revista Integra Educativa*, *6*(3), 89-105. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=

Eschenhagen, M (2013). Un viaje por las alternativas al desarrollo perspectivas y propuestas teóricas (1ª edición., Vol. pp 10 pág.- 22.). Universidad del Rosario

Eschenhagen, M (2019). Incitaciones para pensar alternativas al desarrollo a partir del laudato si. Insumos posibles a partir del dialogo con el Suma Qamaña y el Budismo. (Ed) siglo XXl. *Desarrollo nonsacto* (pp183-pag 212)

Eschenhagen, M (2021). Adversidades y posibilidades de alternativas al desarrollo: epistemología y educación ambiental superior. *Revista Gestión Ambiental, vol* (24) 83-104 https://revistas.unal.edu.co/index.php/gestion/issue/view/5712

Eschenhagen, M (2021). Siete requerimientos para fundamentar teóricamente de la educación ambiental superior https://www.researchgate.net/publication/353523473_Fundamentacion_de_la_educacion_ambiental_superior_y_propuesta_metodologica_para_su_puesta_en_practica?enrichId=rgreq-30ee4cc23725b4fcdd3c6faae774c6ae-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzM1MzUyMzQ3MztBUzoxMDUwNTcxNzYzMDk3NjAwQDE2Mjc0ODcyMzUyNTU%3D&el=1_x_2&_esc=publicationCoverPdf

Eschenhagen, M. L., & SANDOVAL, F. (2023). La cooptación de la educación ambiental por la educación para el desarrollo sostenible; un debate desde el pensamiento ambiental latinoamericano. *Trabajo y sociedad*, *24*(40), 81-104.

Escobar, A (1998). La invención del Tercer Mundo: Construcción y Deconstrucción del desarrollo. Bogotá, Colombia: Editorial Norma

Escobar, A. (2007). La invención del Tercer Mundo: Construcción y Deconstrucción del desarrollo. Caracas Venezuela,: Editorial el perro y la rana

Escobar, A. (2012). Más allá del desarrollo: postdesarrollo y transiciones hacia el pluriverso. *Revista de Antropología Social*, 21, 23-62. Recuperado de https://goo.gl/19eicM

Escobar, A. (2016). Sentipensar con la Tierra: Las Luchas Territoriales y la Dimensión Ontológica de las Epistemologías del Sur.

Fernández, A (2000). El diseño curricular. *La práctica curricular y la evaluación curricular*. https://fmspuertocabello.wordpress.com/wp-content/uploads/2010/10/diseno-curricular.pdf

Fernández, N (2017). Inclusión de la formación de la educación ambiental en la educación superior. Un estado de la cuestión en Argentina, y Uruguay.

Flor, F (2011). Buen vivir, Sumak Kawsay: Aporte contrahegemónico del proceso andino. Utopía y praxis latinoamericana, 16(53), 85-94. https://www.redalyc.org/pdf/279/27919220008.pdf

Flores, R. P. (2002). Interdisciplinariedad y Transdisciplinariedad en los Modelos de Enseñanza de la Cuestión Ambiental. Cinta de Moebio: *Revista Electrónica de Epistemología de Ciencias Sociales*, (15), 2

Fuentes Molina, N., & González Fragozo, H. E. (2016). Ambientalización del currículo universitario: un reto de la ecopedagogía. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED,* (40), 310-339.http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121381420160002000 11&script=sci_arttext

Gamarra, R (2015). Algunas consideraciones al modelo de desarrollo capitalista vigente en américa latina. *Revista de difusión cultural y científica de la Universidad de Bolivia,*9(9),81-96www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2071-081X2015000100007&lng=es&tlng=es.

García, M (2008). Característica más relevante del paradigma socio-crítico: sus aplicaciones en investigación de educación ambiental y de la enseñanza de la ciencia realizada en el Doctorado. https://www.redalyc.org/pdf/410/41011837011.pdf

García, S (2013). Sumak kawsay o buen vivir como alternativa al desarrollo. Aplicación y resultados en el gobierno de Rafael Correa 2 0 0 7 - 2 0 11[Tesis doctoral para optar el título de doctor en ciencias económicas, Universidad complutense de Madrid] eprints.ucm.es

Ghiso, A. (2015). Del diálogo de saberes a la negociación cultural. Recuperar, deconstruir, resignificar y recrear saberes. *Revista REDpensar*, *4*(1), 27.

Giroux, H (2001). *Cultura política y prácticas educativas* (Vol.158). https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=jSdEMeEpnP8C&oi=fnd&pg=PA7&dq=GIROUX&ots=QF9L2B2zFm&sig=WY7WolgRos_FmuX0GVeBkEEt4Q8#v=onepage&q=GIROUX&f=fal

Giroux, H (2003). *Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza una antología crítica*. Ed. Amorrotu https://ricaurteestereo.files.wordpress.com/2020/07/henry-giroux-pedagogia-y-polc3adtica-de-la-esperanza-1.pdf

Giroux, H (2019). Hacia una pedagogía de la esperanza educada bajo el capitalismo de casino. *Pedagogía y saberes, (50),153-158.*

Gligo N, y otros (2020).La tragedia ambiental de América Latina y el Caribe, Libros de la CEPAL, N° 161 Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46101/1/S2000555_es.pdf

González, D. (2022). Tejiendo el Buen Vivir para la (re) conexión con la herencia cultural a través de la práctica textil. *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y* Comunicación https://www.scielo.org.ar/pdf/ccedce/n111/1853-3523-ccedce-111-77.pdf

González. (2002).La didácticas de las alternativas .Espiral 8(24),11-35. http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/coediciones/20150113025611/17.pd

Gudynas, E. (2011). Buen vivir: germinando alternativas al desarrollo. América Latina En Movimiento, 462, 1–20.

Gudynas, E. (2011). Debates sobre el desarrollo y sus alternativas en América Latina: Una breve guía heterodoxa. *Más allá del desarrollo*, *1*, 21-54.

Gudynas, E. (2013). Chucar las alternativas al desarrollo

Gudynas, E. (2016). Alternativas al desarrollo y buen vivir. *El Buen Vivir como paradigma societal alternativo*, *6*.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (Vol. 6, pp. 102-256). México.: méxico: mcGraw-Hill. https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf

Higuita, k (2021) La concepción de ambiente en las tesis de maestrías en ciencias sociales. Hacia la comprensión de la complejidad ambiental. Universidad Pontificia Bolivariana https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/9777/la%20concepcio

Hincapié, S. (2017). Entre el extractivismo y la defensa de la democracia. Mecanismos de democracia directa en conflictos socioambientales de América Latina. *Recerca: revista de pensament i anàlisi*, (21), 37. https://www.researchgate.net/ https://doi.org/10.23857/pc.v8i4.5534

Huanacuni, F. (2010). Buen Vivir / Vivir Bien Filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales andinas (CAOI (ed.); 3 edición). https://www.escr-net.org/sites/default/files/Libro Buen Vivir y Vivir Bien_0.pdf.

Imbanchi, N (2017). La escuela como escenario de desarrollo local: una valoración de la experiencia de dos instituciones educativa en el municipio de Miranda Cauca [Tesis de maestría para optar el título de magister en estudios interdisciplinario del desarrollo, Universidad del Cauca] http://repositorio.unicauca.edu.co:8080/i

Jaramillo, J. indígenas, afrodescendientes y sectores populares en minga: construyendo propuestas no capitalistas. *Des/dibujando el pais/aje. Aportes para la paz con los pueblos afrodescendientes e indígenas: territorio, autonomía y buen vivir, 275*.

Jaula Botet, J. A. (2008). Ambiente, sviluppo sostenibile, socialismo. La prospectiva dell' ALBA dall' America Latina e dai Caraibi. En L. Vasapollo (Ed.), Capitale, natura e lavoro. L'esperienza di Nuestra America (pp. 213-230). Jaca Book.

Krainer, A. Chaves, A. (2021). Interculturalidad y Educación Superior, una mirada crítica desde América Latina. *Revista de la educación superior*, *50*(199), 27-49.

Leff, E. (2022). Crisis ambiental viral. El inseguro porvenir de la vida. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, UNAM. https://ru.ceiich.unam.mx/bitstream/123456789/3842/1/Viralizar_la_esperanza_Cap_1_Crisis_ambiental_viral.pdf

Liverman, D. (2004). Who governs, at what scale and at what price? Geography, environmental governance, and the commodification of nature. Annals of the Association of American geographers, 94(4), 734-738.

López, V. Cárdenas, A. Zamora, Gina (2014). Alternativas al desarrollo: la destrucción del planeta no es un destino (88), Blanecolor

Lozano, M. Coronel, G. (2019). La educación ambiental en la institución universitaria. Implicaciones para el proceso docente educativo. *Conrado*, *15*(67), 194-199. Epub 02 de junio de 2019. Recuperado en 13 de agosto de 2023, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000200194&lng=es&tlng=es.

Macedo, M (2020). Universidad y Escuela Campesina: Educación Popular y Pedagogía Descolonial en el Mocase Vía Campesina, Argentina https://dspace.unila.edu.br/items/ea5bfd54-823d-49bf-9f06-b7db7c261e8d

Macías, A (2020). Practi-torio comunidad y buen vivir: en la búsqueda de alternativas al desarrollo en el sur de Jalisco, México https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7762411

Martín-Bermúdez, N., & Moreno-Fernández, O. (2021). Educación para la transición emancipadora: justicia social y ciudadanía global. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, *30*, 1112-1131.URI: http://www.repositorio.unadmexico.mx:8080/xmlui/handle/123456789/416

Martínez, L. T. J., Machado, D.B., & Martínez, R. R. (2019). Una necesidad en el proceso de formación: La educación ambiental. Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valore

Meneses, Y., Mena, A., & amp; Minotta, C. (2020). La potencia y el lenguaje: releer el pacífico colombiano. Estudios Del Pacífico, 1(1), 11–37. https://revistas.uniclaretiana.edu.co/index.php/EstudiosdelPacifico/article/view/86

Mochin, P (2018). Las tensiones de los enfoques de los desarrollos en América Latina y los objetivos del desarrollo sostenible. Prudenzio, Cristina (Eds.) *Cambio mundial globalización y desarrollo (*pp 37- 56) :/Users/DOCENTE/Desktop/Cambios_en_la_narrativa_y_la_practica_de.pdf

Molano, A (2014). La formación ambiental en la educación superior: una *revisión necesaria. Revista luna azul, vol (39) 186-206* https://udistritalprimo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/kgtku2/TN_cdi_scielo_journals_S1909_24742014000200012

Monje, C (2021) Metodología de investigación cualitativa y cuantitativa guía didáctica

Mora, A. (2011). Los contenidos curriculares del plan de estudios: una propuesta para su organización y estructura. *Revista Educación*, *25*(2), 147–156. https://doi.org/10.15517/revedu.v25i2.3588

Mora, P. (2012). Ambientalización curricular en la educación superior: un estudio cualitativo de ideas del profesorado. *Revista de curriculum y formación del profesorado, vol 16 (2) 77- 103 http://www.ugr.es/~recfpro/rev162ART4.pdf*

Moral, I (2013). Crisis del capitalismo global, desarrollo y medio ambiente. *Documents d'anàlisi geogràfica*, *59*(1), 0077-103.

Nieto Sanabria, L. (2021). Crisis ambiental y social en América Latina como consecuencia de la alienación sociedad-naturaleza y del carácter dependiente de los Estados bajo el neoliberalismo. *Estudios Latinoamericanos.* https://doi.org/10.22201/fcpys.24484946e.2020.45-46.81216

Osorio Villegas, Margarita. (2017). El curriculo: Perspectivas para acercarnos a su comprensión. *Zona Próxima*, (26), 140-151. https://doi.org/10.14482/zp.26.10205

Ouro, D .(2015). La modernidad y la mercantilización de la naturaleza. Buscando nuevos caminos frente a la crisis socio-ambiental. *Revista de derechos humanos y estudios https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8862772*

Paccha, E. L. C. (2017). Valores éticos y cultura ambiental en la educación superior. Alternativas, 18(3), 67-74.

Panch, E. P. T., Panchi, S. M. T., Córdova, J. L. M., & Román, H. D. O. (2017). Economía solidaria: estrategia alternativa para el desarrollo local. *Visión Gerencial*, (2), 313-323.

Pedraza-Jiménez, Y. (2017). El compromiso ambiental universitario: un desafio curricular para trascender/O compromisso ambiental universitário... *Cadernos cimeac*, *7*(2), 120-145 https://doi.org/10.18554/cimeac.v7i2.2472

Peña, P. (2020). Una aproximación del buen vivir y el turismo rural como alternativas de desarrollo del municipio de Cajamarca, Colombia. Retrieved from https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8980527

Peñafiel,M et al., (2018). Educación ambiental en las universidades, retos y desafíos ambientales. Desarrollo Local Sostenible, (octubre).

Pérez, B. L. V., & Ortiz, S. L. (2016). Matriz de consistencia metodológica. *Ciencia Huasteca Boletín Científico de la Escuela Superior de Huejutla*, 4(8)

Pich, V. (2020). La colaboración universidad-empresa como motor de crecimiento económico. Encuentros Multidisciplinares, 64, 1-7.

Posada, R et al., (2011). Currículo crítico en la formación ciudadana. *Educere*, *15*(52), 621-628. https://www.redalyc.org/pdf/356/35622379008.pdf

Ramírez, A. (2015). Educación pedagógica y desarrollo rural idea para construir la paz. Bogotá ECOE Ediciones

Ramírez, J (2023). La economía de subsistencia en hogares pobres: El papel crucial de la canasta básica como estrategia de supervivencia. Polo del Conocimiento, 8(4), 1868-1882.

Restrepo et al., (2022). Perspectivas de educación rural y media técnica agropecuaria en el contexto del posconflicto: ¿desarrollo o alternativas al desarrollo? Miradas, 17(1), 43–63. https://doi.org/10.22517/25393812.25180

Rey, F. (2012). Del discurso del desarrollo a la visión territorial sostenible. *Perspectiva Geográfica*, (17), 233-258. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5626936

Reynosa, E (2015). Crisis ambiental global. Causas, consecuencias y soluciones prácticas. Múnich: GRIN Verlag GmbH https://www.aacademica.org/ern/16

Ricoeur, P (2002). Del texto a la acción https://www.academia.edu/39857983/Del_texto_a_la_Acci%C3%B3n_Paul_Ricoeur

Rodríguez, V (2012). Sembrando alternativas; cosechando esperanza. Re *campesinizaciòn agroecológica en las lomas del Escambray, Provincia de Villa Clara, Cuba* [Tesis de maestría para optar el título de magister en antropología, centro de estudio superiores en antropología social]

Rodríguez-Sandoval, E., Vargas-Solano, É. M., & Luna-Cortés, J. (2010). Evaluación de la estrategia" aprendizaje basado en proyectos*". Educación y educadores, 13(1), 13-25.* http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-12942010000100002&script=sci_arttext

Romero, et al,. (2016). Los diferentes tipos de responsabilidad social y sus implicaciones éticas. Dominio de las Ciencias, 2(3), 117-126. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5802930

Sáenz, O (*sf*)**.** Implementación de los ODS en las instituciones de educación superior. Recomendaciones a partir de experiencia de una universidad

Saldívar, A. (2012). Educación superior, desarrollo y vinculación sociocultural: análisis de experiencias educativas universitarias en contextos rurales e indígenas. URI: https://hdl.handle.net/10016/15215

Sánchez, A. V. (2014). La innovación social en el ámbito universitario: una propuesta para su diagnóstico y desarrollo. *Revista Argentina de Educación Superior: RAES*, (8), 188-218.

Selgas-Cors, M. (2024). El papel crucial del pensamiento crítico en contextos profesionales y educativos. *Company Games & Business Simulation Academic Journal*, *4*(1), 19-36. http://uajournals.com/ojs/index.php/businesssimulationjournal/article/view/1570

Souza, (2016). ¿Para o mercado ou para a cidadania? A educação ambiental nas instituições públicas de ensino superior no Brasil. Revista Brasileira de Educação, 21(64), 121-142.https://scholar.google.com.mx/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=%C2%BFPara+el+mercado+o+para+la+ciudadan%C3%ADa%3F+educaci%C3%B3n+ambiental+en+instituciones

Tapia, A. (2018). Los Objetivos de Desarrollo Sostenible como el último paso tecnificador del discurso de Desarrollo. *Revista Internacional de Cooperación Y desarrollo, 5(2), 211–224. https://doi.org/10.21500/23825014.3922*

Taylor, P. (2008). El currículo de la educación superior para el desarrollo humano y social. https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2099/7932/06%20%2889-101%29.pdf

Torres, M. Ramírez, B (2019). Buen vivir y vivir bien: alternativas al desarrollo en Latinoamérica. *Latinoamérica. Revista de estudios Latinoamericanos,* (69),71-97. https://doi.org/10.22201/cialc.24486914e.2019.69.57106

Torres, N. (2010). Perspectiva curricular en la educación superior desde la teoría crítica. *Diálogos por la reforma Universitaria*, *13*.

Trejo, G. Z., de Padrón, M. R., & Huerta, I. (2013). Modelos de desarrollo y políticas para la educación universitaria: una aproximación teórica. *Teorías, Enfoques y Aplicaciones en las Ciencias Sociales*, 5(12), 25-43.

Uribe, M. (2012) Estrategia de investigación social cualitativa. El giro en la mirada https://biblioteca.colson.edu.mx/edocs/RED/Estrategias_de_investigacion_social_cualitativa.pd

Valderrama, W. et al (2017). Una mirada al pensamiento crítico en el proceso docente educativo de la educación superior. *Edumecentro*, *9*(4), 194-206. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442019000200068&script=sci_arttext

Valdivia, I.et al (2019). La relación del hombre y la naturaleza como dimensión de la educación para la paz. *Conrado*, *15*(67), 68-74. Vargas, Y et al (2019). Educación ambiental y la práctica de valores de los estudiantes universitarios. Revista Cognosis. https://doi.org/10.33936/cognosis.v4i2.1837

Valverde Garnica, Á. (2016). La gobernanza ambiental como enfoque para la cogestión adaptativa. *Revista Integra Educativa*, *9*(1), 159-168. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid.

Villa, M. D. (2014). Currículum: debates actuales. Trazos desde América Latina. *Pedagogía y saberes*, *40*, 35-45.

Villalba, U. (2013). Buen Vivir vs Development: A paradigm shift in the Andes? Third *World Quarterly, 34*(8), 1427–1442. https://doi.org/10.1080/01436597.2013.831594

Villarreal, V et al (2018). Resistencias y alternativas al desarrollo en America Latina y el Caribe: luchas sociales contra el extractivismo. *Revista Relaciones Internacionales*, *39*, 141-163. https://revistas.uam.es/index.php/relacionesinternacionales/article/view/9566