



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA CHAPINGO

DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA RURAL

DOCTORADO EN CIENCIAS EN EDUCACIÓN AGRÍCOLA SUPERIOR

Propuesta de Proyecto Educativo de la Maestría en Ciencias en Economía
Social Solidaria

Tesis

Que como requisito parcial para obtener el grado de Doctora en Ciencias
presenta:

Sugeyli Donaji Olguín Andrade

Bajo la supervisión de: Dra. María Elena Rojas Herrera



APROBADA



Chapingo, Estado de México, junio de 2023

PROPUESTA DE PROYECTO EDUCATIVO DE LA MAESTRÍA EN CIENCIAS EN ECONOMÍA SOCIAL SOLIDARIA

Tesis realizada por Sugeyli Donaji Olguin Andrade bajo la supervisión del Comité Asesor indicado, aprobada por el mismo y aceptada como requisito parcial para obtener el grado de:

DOCTORA EN CIENCIAS EN EDUCACIÓN AGRÍCOLA SUPERIOR

DIRECTORA:



Dra. Ma. Elena Rojas Herrera

ASESORA:



Dra. Irma Salcedo Baca

ASESOR:



Dr. Gerardo Gómez González

LECTORA
EXTERNA:



Dra. Alejandra Sahagún García

CONTENIDO

LISTA DE CUADROS	v
TABLA DE ILUSTRACIONES.....	v
ABREVIATURAS	vi
DEDICATORIA	vii
AGRADECIMIENTOS.....	viii
DATOS BIOGRÁFICOS.....	ix
RESUMEN GENERAL.....	x
ABSTRACT.....	xi
INTRODUCCIÓN GENERAL	1
CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO.....	11
1.1 Economía Social Solidaria	11
1.2 Educación y Economía Social Solidaria	17
1.3 Elementos Institucionales para el Proyecto Educativo.....	25
CAPÍTULO 2. MARCO CONTEXTUAL	28
2.1 Otra Educación para la ESS	28
2.1.1. Un Cambio Epistemológico	29
2.1.2. Un cambio metodológico.....	32
2.2. Experiencias universitarias en la enseñanza de la ESS.....	37
2.2.1. Caso España.....	38
2.2.2. Caso Argentina.....	39
2.2.3. Caso Colombia.....	40
2.2.3. Caso México	42
CAPÍTULO 3. ANÁLISIS CURRICULAR DE LAS MAESTRÍAS EN ECONOMÍA SOCIAL SOLIDARIA EN MÉXICO.....	44
3.1 Maestrías en ESS en México	45
3.2. Orientación epistemológica y metodología de las maestrías en ESS	69
3.3 Retos y perspectivas de la enseñanza de la ESS en México.....	73

CAPÍTULO. 4 PROYECTO EDUCATIVO DE LA MAESTRÍA EN CIENCIAS EN ECONOMÍA SOCIAL SOLIDARIA.....	76
4.1. Antecedentes	76
4.2. Introducción	77
4.3. Fundamento pedagógico e institucional.....	78
4.4. Elementos del plan de estudios	80
4.4.1. Misión.....	80
4.4.2. Visión	80
4.4.3. Objetivo General	80
4.4.4. Objetivos específicos	80
4.4.5. Denominación del programa y grado o título a otorga.....	80
4.4.6. Perfil de Ingreso	81
4.4.7. Perfil de Egreso.....	81
4.5. Estructura y organización curricular	81
4.6. Líneas de investigación	82
4.7 Criterios de permanencia, requisitos de egreso para otorgar el título o grado respectivo.....	84
4.8 Diseño curricular	85
4.9 Sinopsis de cada asignatura	87
4.10 Sinopsis del currículum vitae del personal académico	90
REFLEXIONES FINALES	92
BIBLIOGRAFIA	95

LISTA DE CUADROS

Cuadro 1. Comparativa entre la Economía Capitalista y la Economía Social Solidaria.....	16
Cuadro 2. Oferta de Maestrías en ESS en México	47
Cuadro 3. Objetivos generales de cada maestría y Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento.....	50
Cuadro 4. Distribución de las asignaturas de acuerdo a los ejes del conocimiento.....	54
Cuadro 5. Perfil de Ingreso y Egreso de las maestrías en ESS.....	65
Cuadro 6. Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento de la MCESS	83
Cuadro 7. Mapa Curricular de la MCESS	86
Cuadro 8. Núcleo Académico Básico de la MCESS	91

TABLA DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1 Ubicación Geográfica de maestrías en ESS.....	46
--	----

ABREVIATURAS

ESS: Economía Social Solidaria

MCESS: Maestría en Ciencias en Economía Social Solidaria

DOF: Diario Oficial de la Federación

SSE: Sector Social de la Economía

OSSE: Organismo del Sector Social de la Economía

UACH: Universidad Autónoma Chapingo

SNP: Sistema Nacional de Posgrados

SEP: Secretaría de Educación Pública

CONACYT: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología

DISS: Doctorado Interinstitucional en Economía Social Solidaria

LGAC: Líneas de Generación y/o aplicación del Conocimiento

NAB: Núcleo Académico Básico

AC: Aprendizaje Cooperativo

MGEES-UI/Puebla: Maestría en Gestión de Empresas de Economía Social. Universidad Iberoamericana/Puebla

MES-UAGro: Maestría en Economía Social. Universidad Autónoma de Guerrero

MCDESS-UI/CDMX: Maestría en Creación y Desarrollo de Empresas Sociales y Solidarias. Universidad Iberoamericana/Ciudad de México

MESS-UNICH: Maestría en Economía Social Solidaria. Universidad Intercultural de Chiapas

MGPDS-CIIDIR/Oaxaca: Maestría en Gestión de Proyectos para el Desarrollo Solidario. Centro Interdisciplinario de Investigación para el Desarrollo Integral Regional, Unidad Oaxaca

SNI: Sistema Nacional de Investigadores

DEDICATORIA

Con amor a mi compañero de vida **Isaí**, por estar días y noches a mi lado y apostar todo a mi favor, te amo.

A mis padres **Teresa y Roberto**, por su amor y apoyo incondicional, porque mis logros son también los suyos.

A mi hermano **José Roberto**, estoy tan orgullosa de ti, gracias por siempre estar, y abrazarme aun cuando no quiero. Te amo muchísimo.

A los que ya no están, porque desde allá están sonriendo y deseando que sea feliz.

AGRADECIMIENTOS

Al **Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT)** máxima autoridad en la generación del conocimiento en México, por otorgarme apoyo financiero a través del Doctorado en Ciencias en Educación Agrícola Superior programa de excelencia académica.

A mi alma mater, la **Universidad Autónoma Chapingo** institución donde me he formado y transformado a lo largo de gran parte de mi vida, hogar de mi familia por elección.

A mi directora la **Dra. Ma. Elena Rojas Herrera**, por su tiempo y dedicación, por las enseñanzas y las oportunidades otorgadas. Por su interés en el desarrollo de esta esta investigación. Por animarme a no rendirme y mostrarme que otro mundo es posible.

Al **Departamento de Sociología Rural**, por otorgarme las herramientas necesarias para mi formación personal y profesional, por las experiencias que en él viví.

Gracias a todos aquellos que participaron en el proceso de esta investigación, a mis asesores y profesores. A las y los coordinadores de las maestrías que confiaron y compartieron su conocimiento y experiencia, a los alumnos y profesores de los programas, a mi familia y amigos que estuvieron conmigo durante este proceso.

¡Muchas Gracias!

DATOS BIOGRÁFICOS

Sugeyli Donaji Olguin Andrade, nació el 28 de mayo de 1994 en Tizapán, Álvaro Obregón, Ciudad de México.

CURP: OUAS940528MDFLNG01

CÉDULA PROFESIONAL: 13417466



Cursó los estudios de nivel medio superior y superior en la Universidad Autónoma Chapingo durante el periodo 2009-2018 obteniendo el título de Ingeniero Agrónomo especialista en Sociología Rural y Maestro en Ciencias en Sociología Rural.

Miembro activo del Centro Internacional de Investigación e Información sobre la Economía Pública, Social y Cooperativa (CIRIEC-México). Coordinadora de Comisión de Educación para la Cooperación, la Solidaridad y Defensa del Territorio durante 2021 y 2022.

Líneas de investigación trabajadas: Autogestión, Acción colectiva, Gobernanza del Agua, Educación en Economía Social Solidaria.

RESUMEN GENERAL

Propuesta de Proyecto Educativo de la Maestría en Ciencias en Economía Social Solidaria

Esta tesis doctoral tuvo como objetivo elaborar la propuesta del Proyecto Educativo para la creación de la Maestría en Ciencias en Economía Social Solidaria la cual podría adscribirse al Departamento de Sociología Rural de la Universidad Autónoma Chapingo. La investigación se realizó a través del método cualitativo con enfoque crítico, analítico y propositivo. Se desarrolló en tres fases: 1) el abordaje teórico conceptual referente a la Economía Social Solidaria, la teoría curricular y teoría de la pedagogía crítica; 2) el análisis curricular de las cinco maestrías en Economía Social Solidaria que se ofrecen actualmente en cinco universidades de México; y 3) el diseño de la propuesta del proyecto educativo de la Maestría en Ciencias en Economía Social Solidaria en apego a la normatividad vigente en la Universidad Autónoma Chapingo contemplada en el Reglamento General para la Autorización, Aprobación y Registro de Planes y Programas de Estudio (2009), de la Subdirección de Planes y Programas que comprende: Antecedentes; Introducción; Fundamentación pedagógica e institucional; Elementos del plan de estudios; Estructura y organización curricular; Líneas de investigación; Criterios de permanencia, requisitos de egreso para otorgar el título o grado; Diseño curricular; Sinopsis de los programas de asignatura; y Sinopsis del currículum vitae del personal académico. El proyecto educativo de la Maestría en Ciencias en Economía Social Solidaria es innovador en México por estar orientado a la investigación y por proponer para la enseñanza de la Economía Social Solidaria una metodología del aprendizaje cooperativo. Su diseño busca establecer una educación horizontal y democrática que favorezca la formación en principios y valores cooperativos y solidarios.

Palabras clave: Educación cooperativa, Economía Social Solidaria, Paradigma, Metodología, Diseño Curricular

Tesis de Doctorado en Ciencias en Educación Agrícola Superior, Posgrado en Sociología Rural, Universidad Autónoma Chapingo
Autora: Sugeyli Donaji Olguin Andrade
Directora de Tesis: María Elena Rojas Herrera

ABSTRACT

Educational Project Proposal of the Master in Social Solidarity Economy Science

The objective of this Doctoral Thesis was to elaborate the proposal of the Educational Project to create the Master in Social Solidarity Economy Science, which could be attached to the Rural Sociology Department of the Universidad Autónoma Chapingo. The research took a critical, analytical and propositional approach, using qualitative methods. The study was developed in three stages: 1) conceptual theoretical approach to Social Solidarity Economy, curricular theory and critical pedagogical theory; 2) curricular analysis of the five master's degrees in Social Solidarity Economy currently offered in five universities in Mexico; and 3) design of the Master in Social Solidarity Economy Science Educational Project Proposal. In accordance with the current regulations of Universidad Autónoma Chapingo, as provided in the General Regulations for Authorization, Approval and Registration of Study Plans and Curricula (2009), of the Subdivision of Plans and Curricula, which includes: Background; Introduction; Pedagogical and Institutional Rationale; Curricular Elements; Curricular Structure and Organization; Lines of Research; Criteria for Permanence; Graduation Requirements; Curricular Design; Synopsis of Subject Programs; and Synopsis of Curriculum Vitae of Academic Staff. The Master in Social Solidarity Economy Science Educational Project is innovative in Mexico because it is research-oriented and proposes a cooperative learning methodology for teaching Social Solidarity Economy. Its design aims to establish a horizontal and democratic education, which favors the formation of principles and values of cooperation and solidarity.

Keywords: Cooperative education, social solidarity economy, paradigm, methodology, curriculum design.

Doctoral Thesis in Sciences in Higher Agricultural Education, Postgraduate in Rural Sociology,
Universidad Autónoma Chapingo
Author: Sugeyli Donaji Olguin Andrade
Advisor: María Elena Rojas Herrera

INTRODUCCIÓN GENERAL

El objetivo de esta investigación fue diseñar una propuesta de Proyecto Educativo de la Maestría en Ciencias en Economía Social Solidaria (MCESS), la que podría quedar adscrita al Departamento de Sociología Rural de la Universidad Autónoma Chapingo (UACH). Para tal efecto, se realizó una investigación cualitativa con enfoque crítico, analítico y propositivo. La pertinencia y motivación de este estudio se fundamentó en la realidad del contexto social, político, económico y cultural de México, expresada en una crisis del sistema capitalista y específicamente en su fase neoliberal, la que ha llevado a la concentración de la riqueza en manos de la burguesía y a una creciente pobreza de la clase trabajadora, ocasionando problemas socioeconómicos graves que los gobiernos priistas y panistas no pudieron ni quisieron atender. Ante este panorama urgen propuestas económicas alternativas que atiendan estas problemáticas pendientes, un camino es desde la Economía Social Solidaria (ESS) lo que hace necesaria la formación de profesionistas desde esta temática para impulsar el desarrollo económico y social, justificándose así la creación de la MCESS.

El presente estudio se apegó a los criterios de las investigaciones cualitativas propuestos por Ackoff (1953) y Miller (1977) de conveniencia, relevancia social, implicaciones prácticas y utilidad metodológica, por lo que se elaboró una propuesta educativa conveniente y trascendente para la sociedad, como alternativa para resolver la amplia gama de problemas prácticos.

La actual realidad socioeconómica de América Latina –resultado de la aplicación por más de treinta años de la política económica del neoliberalismo– muestra graves secuelas en las políticas sociales compensatorias expresadas en el aumento de la pobreza y la desigualdad, afectando negativamente la calidad de vida de gran parte de la población (Coraggio, 2011).

México comparte esta realidad, que se ha agudizado porque el neoliberalismo ha privilegiado el desarrollo del sector privado, en tanto que el sector público ha sido sometido a un fuerte proceso de reestructuración, liquidación, fusión y privatización de empresas y organismos paraestatales (Rojas, 2016), dando como resultado el abandono a la clase trabajadora, incrementando su pobreza y marginalidad. Ante todo esto, la clase vulnerable recurre a la búsqueda y organización de alternativas socioeconómicas que les permitan resolver sus problemas.

En este camino, el 3 de febrero de 1983, se publicó en el Diario Oficial de la Federación (DOF) un decreto de reformas que contenía el coloquialmente llamado “capítulo económico de la Constitución”. Dentro de dicho paquete, se incluyó una reforma sustantiva al Artículo 25 Constitucional, que, entre otras cosas, reconocía la existencia -en el marco del sistema de economía mixta del país- de un tercer sector económico formado por asociaciones y empresas de carácter distinto a las habitualmente adscritas a los sectores público y privado, a este sector económico se le reconoció desde entonces como el Sector Social de la Economía (SSE).

Los Organismos del Sector Social de la Economía (OSSE) reconocidos en el Artículo 25 constitucional y en el Artículo 4° de la Ley de la Economía Social y Solidaria (2012) son: los ejidos, comunidades, organizaciones de trabajadores, sociedades cooperativas, empresas que pertenezcan mayoritaria o exclusivamente a los trabajadores, y en general todas las formas de organización social para la producción, distribución y consumo de bienes y servicios socialmente necesarios.

Actualmente, uno de los graves problemas sociales es la mala distribución de los recursos económicos concentrados en los grandes capitales y la falta de oportunidades para los grupos desfavorecidos. Por esta razón, en México se ha incrementado la actividad en la Economía Social (ES) que sí atiende a esta población empobrecida, lo cual se confirma por la participación de más de ocho millones de personas en Cajas de Ahorro y Préstamo de la Comisión Nacional Bancaria y de Valores.

Reafirmando lo anterior, Laurence Kwark, secretaria general del Foro Global de Economía Social, subraya la importancia de la ES en México, en donde el 53% del territorio es de propiedad social en forma de núcleos agrarios, ejidos y comunidades; además de que se ubican en 80% de la biodiversidad del país (INAES, 2019). Aunque es un número significativo, se requiere dinamizar aún más la ES para contribuir a la reducción de la pobreza de los habitantes del país.

Es necesario reconocer que la ciencia es útil para identificar los complejos problemas que enfrenta la sociedad para explicar la realidad y diseñar propuestas de transformación. En este sentido, las economías alternativas requieren “diagnosticar rigurosamente las causas de las problemáticas, tendencias y experimentar las vías de acción eficaces para resolverlas, es así como la ciencia contribuye a la política” (Coraggio, 2011, p. 25).

Las economías alternativas, entre ellas la ESS, tienen en común la visión de un mundo post-capitalista en el que la reproducción de la vida constituye el objetivo central de la economía y la solidaridad humana es el elemento de articulación. La ESS no es sólo una propuesta, sino que se materializa en un sinnúmero de experiencias en América Latina y en el mundo, cada caso es evidencia de que otra economía es posible (González, 2011).

A las experiencias desarrolladas en torno a la ESS, se han sumado espacios académicos y no académicos que acompañan con reflexión teórica y debate político a la diversidad de los procesos en marcha. Es menester que los espacios educativos respondan a la realidad de las comunidades de cada región, disminuyendo la brecha existente entre la educación ofrecida por los sistemas educativos formales y las necesidades locales y productivas. De otra forma, la crisis sistémica mundial de los últimos años -que se manifiesta en el recrudecimiento de los problemas sociales, económicos, políticos y ambientales- seguirá incrementándose.

Ante la compleja crisis del sistema capitalista es urgente realizar estudios detallados desde la ESS que posibiliten diseñar propuestas contra hegemónicas basadas en la acción colectiva organizada para la creación de otra economía. De ahí que, aumentar los espacios dedicados al estudio de la ESS permitiría revalorar las experiencias que se han originado en la búsqueda de un desarrollo más equilibrado socialmente (Chávez & Monzón, 2018).

Una nueva economía requiere, sin duda, la transformación de:

múltiples sujetos y actores en un movimiento de experimentación, acción, reflexión acción y aprendizaje colectivo, sin modelos fijos de organización; admitiendo y valorando las diferencias culturales, los momentos históricos de cada pueblo; atendiendo a principios orientadores más que a instituciones predeterminadas e idealizadas, consideradas generalizables a toda actividad humana (Coraggio, 2009. p. 30).

Con este fundamento se justifica la creación de espacios educativos que no solo puedan atender la demanda de profesionistas que trabajen la temática de la ESS, sino es imprescindible que estos ámbitos se modelen en torno a una educación diferente a la tradicional, donde se investigue y se genere conocimiento a partir de la libertad y la estrecha relación con la sociedad, para crear alternativas viables y democráticas a los problemas que actualmente aquejan a la población mexicana.

Sobre esta línea es que esta investigación se centró en el objetivo de diseñar la propuesta del proyecto educativo de la MCESS con la posibilidad de ser albergado dentro del Departamento de Sociología Rural de la UACH, y así contribuir para atender la demanda de la formación de profesionales en la ESS en México.

Para lograr este propósito, se partió de la pregunta de investigación: ¿Por qué es importante la creación de la Maestría en Ciencias en Economía Social Solidaria para la solución de los problemas socioeconómicos actuales en México?, su respuesta orientó a cumplir el objetivo general, así como los siguientes particulares:

- Revisar las experiencias educativas en la enseñanza de la ESS en algunas universidades internacionales y nacionales para identificar los aspectos más relevantes en su desarrollo y retomarlos para la formulación del proyecto educativo de la MCESS
- Realizar en análisis curricular de los programas educativos a nivel maestría que enseñan ESS en México, para identificar los elementos que han favorecido la formación de profesionistas en este ámbito, así como los aspectos pendientes con el propósito de integrarlos a la propuesta del proyecto educativo de la MCESS
- Diseñar el proyecto educativo de la MCESS con carácter democrático, horizontal y dialógico; fundamentado en el Reglamento General para la Autorización, Aprobación y Registro de Planes y Programas de Estudio (2009) de la Dirección General Académica de la UACH, y el Reglamento General de Estudios de Posgrado

En México hay evidencia de que diversas universidades han abierto espacios para la enseñanza de la ESS en diferentes carreras de Ciencias Sociales y Humanidades, estas mismas, desde 2009, formaron la Red Nacional de Investigadores y Educadores en Cooperativismo y Economía Solidaria (REDCOOP) integrada por los siguientes centros educativos: Universidad Autónoma Chapingo (UACH); Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ); Universidad de Guadalajara (UdG); Universidad Autónoma de México (UNAM); Universidad Autónoma Metropolitana (UAM); Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM); Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM); Universidad de Occidente (UdO); Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH); Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ); Universidad Cooperativa Oswaldo G. Reyes Mora de Mexicali, B. C. (UCOGRM); Universidad de la Ciénega del Estado de Michoacán de Ocampo (UCEMO); Universidad Iberoamericana (UI) Campus Puebla; Universidad Pedagógica Nacional (UPN) Campus Celaya Guanajuato; Instituto Politécnico Nacional B.C. (IPN); Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México-Chalco (ISCEEM); Instituto Tecnológico Superior de Huetamo (ITSH); Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO) y el Instituto de Capacitación para el Trabajo del estado de Michoacán (ICATMI) (Rojas M, 2009).

Las universidades de la REDCOOP realizan actividades académicas y de difusión de la ESS destacando la impartición de cursos del tema en otras especialidades, organizando congresos, seminarios, simposios y mesas redondas abiertas al sector cooperativo, atendiendo aspectos como la gestión, la educación, la administración y otros, con el objetivo de que a través del encuentro de pares haya un intercambio de experiencias para diseñar conjuntamente propuestas de solución a los problemas de los OSSE (Rojas M, 2012).

Entre las anteriores, se encuentra la UACH donde es de reciente creación (2019) el Doctorado Interinstitucional de Economía Social Solidaria (DIESS), adscrito al Departamento de Sociología Rural, este doctorado se trabaja en colaboración con la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla y tiene tres Líneas de Generación y/o Aplicación del Conocimiento (LGAC), estas son: Actores, Estrategias y Políticas; Sustentabilidad, Territorio y Alternativas al Desarrollo, y Empresas y Organizaciones Económicas. Este programa cumple con las funciones sustantivas de la universidad que son, “responder con propuestas formativas y de investigación a las necesidades y problemas que la sociedad enfrenta de acuerdo con los procesos de cambios en los diferentes contextos regionales y globales” (Plan de Estudios del DIESS, UACH, 2017, p. 3).

En la UACH en el Departamento de Sociología Rural desde hace más de 20 años se ha trabajado de forma transversal la temática de la ESS en investigaciones, colaboración en redes de la ESS nacionales e internacionales, y ofreciendo cursos optativos para sus programas educativos de nivel licenciatura y posgrado. En la última reforma al plan de estudios de la carrera Ingeniero Agrónomo Especialista en Sociología Rural se aprobaron dos cursos obligatorios en este tema (Economía Social y Solidaria y Cooperativismo).

Por lo anterior, la puesta en marcha de la MCESS en el Departamento de Sociología Rural, que cuenta con una planta docente especializada y con los recursos de infraestructura y financieros necesarios, contribuiría a la formación de estudiantes con prerrequisitos pertinentes para ingresar al DIESS.

Esta propuesta promovería un posgrado vinculado-maestría/doctorado- en ESS; de tal suerte que los estudiantes egresados de la carrera de Sociología Rural que opten por este programa tendrían una formación de seis años, lo que indudablemente coadyuvaría en una formación teórica profunda en el tema para desarrollar de manera eficaz habilidades de investigación, vinculación y servicio con el SSE.

En un estudio realizado por Rojas M. (2021) se identificó que, en total, existen en México doce programas educativos que ofrecen formación profesional en ESS a nivel superior y de posgrado. Sumado a esto, se ofrecen nueve diplomados que explícitamente hacen referencia a la ESS y veintiún cursos ofertados dentro de otros programas educativos; así mismo, son seis universidades y un instituto los que desarrollan programas de extensión, incubación y servicio al SSE.

Pese al avance que se tiene en la última década en la creación de espacios y programas orientados al estudio del SSE cabe señalar que las experiencias son incipientes, han sido poco estudiadas y la evaluación de sus resultados es aún limitada. Por estas razones, esta investigación se centró en el estudio de cinco programas educativos del nivel maestría en ESS que existen actualmente en el territorio nacional, estas fueron:

- Maestría en Gestión de Empresas de Economía Social de la Universidad Iberoamericana, campus Puebla
- Maestría en Economía Social de la Universidad Autónoma de Guerrero
- Maestría en Gestión de Proyectos para el Desarrollo Solidario del Centro Interdisciplinario de Investigación para el Desarrollo Regional Integral. Oaxaca. IPN
- Maestría en Economía Social y Solidaria de la Universidad Intercultural de Chiapas
- Maestría en Creación y Desarrollo de Empresas Sociales y Solidarias de la Universidad Iberoamericana, campus Ciudad de México

Para ello, se siguió una investigación propositiva, porque se fundamenta en una necesidad o vacío dentro de la institución, y de tipo transversal no experimental, debido a que a partir de la descripción de la problemática se dota de una solución sin someterla a ninguna prueba de experimentación (Pick de Weiss y López, 1984).

La investigación constó de tres fases: la primera fue el trabajo de gabinete, donde se desarrolló el marco conceptual referente a la ESS, la teoría de la educación, la teoría curricular, la normatividad vigente en la UACH, y el marco contextual revisando experiencias educativas en la enseñanza de la ESS en algunas universidades internacionales; en la segunda fase, se realizó el trabajo de campo que constó de entrevistas con alumnos, docentes y coordinadores de las instituciones que cuentan con maestrías en ESS y el análisis curricular de las mismas; y en la tercera etapa, se diseñó el proyecto educativo de la MCESS considerando las aportaciones y los datos obtenidos en la segunda fase.

Para obtener la información de cada uno de los cinco programas educativos, se elaboró un guion de entrevista dirigido a las y los coordinadores de cada maestría; la entrevista se realizó a través de medios electrónicos a causa del aislamiento social derivado de la pandemia de COVID-19, ocurrida durante el periodo de trabajo de campo de esta investigación.

En la entrevista se recabó información de los siguientes aspectos:

- Información general del programa
- Razón de ser u origen del programa
- Estructura Curricular
- Sistemas de Evaluación y obtención del grado, y
- Vinculación y servicio

La información obtenida en cada uno de estos aspectos permitió conocer las particularidades de cada maestría, los datos se sistematizaron en un cuadro concentrador para su posterior análisis, utilizando la teoría fundamentada, asignando códigos a las respuestas obtenidas para determinar conceptos que permitieron guiar la explicación de la problemática estudiada.

Adicionalmente, se encuestó a alumnos y docentes de cada maestría con el objetivo de indagar a cerca de: intereses y motivaciones personales al ser parte de un programa educativo en ESS; metodología utilizada al interior del aula; y vinculación con el SSE en México.

Es importante tomar en cuenta que realizar en análisis curricular de las cinco maestrías presentó las siguientes dificultades: los programas son de reciente creación, la cantidad de alumnos y docentes es reducida, sus experiencias se encuentran en una etapa temprana y a nivel nacional hay un número mínimo de egresados. No obstante, esta investigación registró información suficiente para hacer un análisis confiable sobre las cinco instituciones estudiadas y para el diseño de la propuesta del proyecto educativo de la MCESS.

Sumado a lo anterior, las condiciones sanitarias a nivel nacional impidieron ampliar la muestra a la realidad y necesidades que tienen los OSSE, lo cual, sin duda, hubiera enriquecido la propuesta, de ahí que los aportes de esta investigación constituyen un parteaguas para futuras indagaciones que puedan sumar a los actores del SSE en México.

Tomando en cuenta los resultados obtenidos en las cinco maestrías investigadas, y el análisis teórico, se orientó la propuesta del proyecto educativo de la MCESS a la investigación que, para su óptimo funcionamiento, propone un currículum democrático, vinculado con redes nacionales e internacionales de la enseñanza en ESS y con el SSE en México; así la MCESS contribuirá a abordar desde nuevos ángulos los problemas socioeconómicos del país y a diseñar propuestas teóricas y productivas alternativas desde la ESS.

El trabajo de tesis se estructura en tres partes: en la primera (capítulo uno y dos) se desarrolla el marco teórico y contextual de la educación en ESS en México; la segunda parte (capítulo tres) se presentan los resultados obtenidos en la investigación de campo y se realiza el análisis curricular de las cinco maestrías, y la tercera (capítulo cuatro) está dedicada a la propuesta del proyecto educativo de la MCESS, finalmente se cierra el trabajo con una sección de reflexiones finales.

CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO

El marco teórico se centra en tres ejes: el primero versa sobre la concepción de la ESS de diferentes autores, poniendo énfasis en aquellos elementos que la distinguen del modelo capitalista; el segundo corresponde al aspecto educativo, en el que a partir del análisis de las teorías curriculares se determina la orientación del proyecto educativo de la MCESS y; el tercer eje de carácter institucional, en el que se fundamenta la construcción de programas educativos, con base a la normatividad interna de la UACH.

1.1 Economía Social Solidaria

Toda vez que la propuesta del proyecto de maestría lleva el nombre de Economía Social Solidaria y se centra en el estudio de este nuevo paradigma económico, es pertinente desarrollar el concepto que de ella hacen diversos autores, para finalmente exponer la concepción sobre la que se sustenta la MCESS.

De acuerdo con Chaves & Monzón (2018), el reconocimiento institucional de la ES inició a finales de los años setenta, cuando los movimientos asociativos, mutualistas y cooperativos de Francia integraron el *Comité National de Liaison des Activités Coopératives, Mutuelles et Associatives* (CNLAMCA) el cual publicó en junio de 1980 su Carta de la Economía Social. En ella se definió la ES como:

(...) el conjunto de entidades no pertenecientes al sector público que, con funcionamiento y gestión democráticos e igualdad de derechos y deberes de los socios, practican un régimen especial de propiedad y distribución de las ganancias, empleando los excedentes de ejercicio para el crecimiento de la entidad y la mejora de los servicios a los socios y a la sociedad (Monzón, 1987 como se citó en Chávez & Monzón, 2018, p. 19).

Recientemente, las entidades representativas de los movimientos de la ES a nivel europeo, en específico la Social Economy Europe, han conceptualizado a la ES y han aprobado la Carta de principios que establece:

Primacía de las personas y del objetivo social sobre el capital; Combinación de los intereses de los miembros/usuarios con el interés general; Control democrático por los miembros; La mayoría de los excedentes se utilizan en pro de objetivos de desarrollo sostenible, servicios de interés para los miembros o el interés general; Adhesión voluntaria y abierta; Defensa y aplicación de los principios de solidaridad y de responsabilidad; Autonomía de gestión e independencia respecto de los poderes públicos (Chávez & Monzón, 2018, p. 20).

El concepto de ES ha ido más allá del ámbito académico y social y se ha inscrito en el marco jurídico de diferentes países, especialmente en naciones europeas. Destaca España al ser el primer país de este continente en aprobar una Ley de Economía Social (Ley 3/2011), la cual en sus Artículos 2 y 5 establece el concepto y denominación de la ES, así como las entidades que la integran:

La ES es el conjunto de las actividades económicas y empresariales, que en el ámbito privado llevan a cabo aquellas entidades que, de conformidad con los principios recogidos en el Artículo 4, persiguen bien el interés colectivo de sus integrantes, bien el interés general económico o social, o ambos. Primacía de las personas y/o del fin social sobre el capital; Funcionamiento democrático; Toma de decisiones en función del resultado social y no de la rentabilidad; Aplicación de los resultados obtenidos de la actividad económica principalmente en función ya sea del trabajo aportado por el socio, o ya sea del fin social objeto de la entidad; Promoción de la solidaridad interna y con la sociedad que favorezca el compromiso con el desarrollo local (Chávez & Monzón, 2018, p. 15).

Por otra parte, en cuanto a la ESS diversos autores señalan que es un paradigma tan reciente que no ha llegado aún a consolidarse un acuerdo en su conceptualización. El agregado “Solidaria” busca incluir nuevas formas organizativas basadas en la solidaridad, tales como: el comercio justo, la autogestión de los bienes comunes, usos sustentable del medio ambiente, colectivos solidarios, organismos de inclusión productiva y laboral de los grupos sociales vulnerables, las finanzas éticas, la soberanía alimentaria, el ecoturismo intercultural, etc. Así en la ESS se concentra una amplia variedad de experiencias socio-económicas en el mundo y en torno a ellas existen diversas interpretaciones y debates (Pérez y Etxezarreta, 2015), por lo que el proceso de teorización de la ESS está en construcción.

Si diseccionamos el término de la ESS tenemos que, la *Economía Social* se conforma por “entidades privadas, organizadas formalmente, con autonomía de decisión y libertad de adhesión, con distribución de beneficios no vinculados al capital aportado y con organización democrática” (Ciriec-Internacional, como se citó en Pérez y Etxezarreta, 2015, p. 5). La ES, entonces, representa un espacio donde se busca dar respuesta a demandas sociales propias, a problemas sustantivos y a aspiraciones sociales, diferenciándose claramente de la lógica de las empresas capitalistas (Chávez & Monzón, 2018). Por otra parte, la *Economía Solidaria*:

(...) hace referencia a un conjunto heterogéneo de enfoques teóricos, realidades socio-económicas, y prácticas empresariales que, desde el último cuarto del siglo XX, vienen desarrollando un creciente sentido de pertenencia a una forma diferente de entender el papel de la economía y los procesos económicos en las sociedades contemporáneas (Enjolras, 2009; Monzón y Chaves, 2008 como se citó en Pérez y Etxezarreta, 2015, p. 127).

De acuerdo a Pérez y Etxezarreta (2015), existen tres dimensiones respecto a la *economía solidaria*: la dimensión teórica, desde la cual se cuestiona al paradigma económico convencional, proponiendo un enfoque con bases epistemológicas y ontológicas diferentes; la dimensión política, que propone un modelo socio-económico alternativo basado en formas de sociabilidad no capitalista y; la tercera dimensión donde se pretende identificar el tipo de organización basada en la democracia, la autogestión y el empresariado colectivo.

Ahora bien, era importante abordar esa disección para comprender la condición teórica de la ESS, a partir de aquí es necesario considerarla en una sola unidad para poder distinguirla como alternativa al modelo económico capitalista.

Para Coraggio (2009) -uno de los principales referentes teóricos del tema en el mundo- la ESS es una propuesta que parte de cuestionar la categoría central de acumulación de capital, para poder interpretar los fenómenos económicos locales y configurar otras vías de desarrollo social. Además, considera que la ESS:

(...) es pertinente a la enorme variedad de actores sociales, organizaciones, movimientos y elementos del sector público que, en todos los países de América Latina, resisten el embate de la reestructuración capitalista a escala global, defendiendo o inventando formas de organización económica por fuera de los criterios de eficiencia y competitividad que el sistema hegemónico pretende universalizar, incluyendo a pocos y excluyendo a las mayorías (p. 29).

Es importante recalcar que Coraggio (2009) afirma que la ESS no se encuentra ajena al modelo económico dominante, sino que existe dentro de este como alternativa con otros principios, de tal forma que la ESS:

(...) no excluye al mercado ni al Estado como instituciones de coordinación de lo complejo; pero para el primero hay un programa de regulación y control consciente de sus efectos indeseables – sociales o ecológicos– y para el segundo, un programa de democratización, donde la democracia representativa se redefine y se generalizan las formas participativas de decisión política y de gestión (p. 30).

De cualquier forma, la ESS implica un cambio en los comportamientos sociales y personales en los siguientes planos: “la organización de la producción de las empresas, los sistemas de asignación de recursos, la distribución de los bienes y servicios producidos, los procedimientos y mecanismos del consumo y la acumulación” (Gonzáles, 2011, p. 5)

Complementando, es importante retomar la concepción de la ESS quebequense ya que, además de considerarla como una alternativa económica diferenciada de la ES, también se identifica como un movimiento de transformación social:

(...) que busca la democratización y el desarrollo de una economía de la solidaridad (...) es un movimiento estratégico que busca desplegar su acción en el corazón de una economía mixta (plural) que combina las actividades del mercado, del Estado y de la sociedad civil (Neamtan, 2002 como se citó en Pérez y Etxezarreta, 2015, p. 136).

Para mayor precisión en el Cuadro 1 se detallan las diferencias que existen entre la ESS y el modelo económico capitalista, con la intención de definir a la ESS como una alternativa viable, no solo como una forma más justa de ver a la economía, sino como una oportunidad para abatir los grandes problemas de desigualdad y pobreza que aquejan a gran parte de la población.

Cuadro 1. Comparativa entre la Economía Capitalista y la Economía Social Solidaria

	Economía Capitalista	Economía Social Solidaria
Objetivo de la producción	El objetivo central es la generación de riqueza económica a través de la plusvalía y la reproducción ampliada del capital.	La provisión de bienes y servicios útiles para satisfacer las necesidades y deseos legítimos de todos, con una perspectiva de reproducción ampliada de la vida con calidad.
Distribución de la ganancia	La ganancia se concentra en los propietarios privados del capital (el patrón o burgués), generando con ello una gran desigualdad social y económica.	La ganancia se redistribuye entre los socios/productores de forma equitativa.
Naturaleza del Trabajo	Explotación de los trabajadores asalariados, mediante la extracción de plusvalía y con prácticas deshumanizantes y sin ninguna racionalidad en la relación hombre/naturaleza.	El trabajo humano en sus múltiples formas, combinado con el trabajo de la naturaleza en un metabolismo socio-natural orientado por criterios de racionalidad reproductiva y calidad de vida antes que de cantidad de posesiones.
Gestión	La gestión es centralizada, los trabajadores quedan excluidos totalmente de decisiones dentro del proceso productivo, sin posibilidad de modificar o proponer alternativas que favorezca su desarrollo económico y social	Procesos de gestión democráticos, practicando la equidad de género, igualdad de derechos y deberes de los socios, practican un régimen especial de propiedad y distribución de los rendimientos, empleando los excedentes de ejercicio para el crecimiento de la entidad y la mejora de los servicios a los socios y a la sociedad

Fuente: Elaboración propia a partir de la investigación bibliográfica

Es claro que, tal como indica Martínez (2009):

(...) la economía social solidaria es todavía una teoría en construcción, la cual recoge la vertiente teórica que pone de relieve las limitaciones de la teoría del desarrollo centrada únicamente en el crecimiento económico y que plantea un nuevo rol de la economía como ciencia, más articulada con la sociedad y en diálogo fructífero con otras ciencias sociales (p. 108).

Se retoma de la ESS su propuesta de una alternativa económica al modo de producción capitalista, es decir, una nueva forma de hacer economía centrada en asegurar la reproducción de la vida humana y la naturaleza por encima de la búsqueda de la ganancia. Se reconoce que la ESS engloba a una enorme variedad de actores sociales, organizaciones, movimientos que resisten al embate de la economía capitalista y la globalización, actuando de manera autogestiva, democrática y practicando la ayuda mutua. Con estos fundamentos teóricos, la labor educativa de la MCESS será visualizar la amplia variedad de experiencias solidarias que han favorecido el bienestar social y económico en las comunidades, establecer un diálogo de saberes con los actores organizados de la ESS y diseñar propuestas que ayuden al desarrollo del SSE.

1.2 Educación y Economía Social Solidaria

El modelo educativo imperante en la actualidad tiene su origen en Prusia en el siglo XVIII y comienzos del XIX, cuya finalidad era mantener el régimen absolutista, se caracterizaba por la disciplina, la obediencia y el régimen autoritario, buscando formar a un pueblo dócil, obediente y preparado para las guerras. Varios países importaron dicho modelo bajo las banderas de “educación para todos” e “igualdad”, cuando en la realidad tenía la finalidad de perpetuar “modelos elitistas” y la “división de clases”. Este tipo de educación nació en el seno del positivismo, regido por la economía capitalista, enfocada a “obtener mayores resultados observables con el menor esfuerzo e inversión posible, aplicando fórmulas científicas y leyes generales” ante esto, la escuela fue la respuesta ideal a la necesidad de trabajadores

obedientes, medianamente preparados para el trabajo dentro de la industria, es así que los empresarios del siglo XIX fueron los que financiaron la escolarización obligatoria (Martínez R., 2014, p. 15-16).

Fue hasta la primera mitad del siglo XX que los pensadores progresistas (proclamadores de ideas de libertad, democracia y autodeterminación) tuvieron incidencia en el campo de la educación; con la firme idea de que era necesaria la sustitución de la autoridad por la libertad, se buscó enseñar a los infantes sin emplear la fuerza, apelando a su curiosidad y a sus necesidades espontaneas, haciendo que se interesaran por el mundo que los rodea.

Lo anterior, permitió el desarrollo de nuevas propuestas pedagógicas, como fueron: la Escuela Nueva, que planteaba una educación activa ligada al entorno social, libre y colectiva mediante la cooperación, expuesta por pedagogos como Dewey, Cousinet, Petersen y Makárenko; la Escuela Antiautoritaria o Escuela Moderna que buscaba una educación igualitaria, libre de violencia, no directiva, defendida por Ferrer, Neill, Rogers, Freinet y Freire (Rojas M, 2013).

Para alcanzar el objetivo de este estudio, se indagó sobre la relación escuela-sociedad, que han desarrollado los teóricos de la teoría curricular, por lo que se retomaron los planteamientos de Michael Appel, Henry Giroux, Stephen Kemmis y Paulo Freire, este último como uno de los principales referentes de la pedagogía crítica.

Michael Appel (1979) desarrolla en su texto "Ideología y currículo" la crítica hacia las formas de control de los Estados hegemónicos, que se originan desde los centros educativos, centrando su tesis en dos conceptos importantes: el *desadiestramiento*, proceso mediante el cual se busca reducir la ineficiencia, dividiendo y subdividiendo las tareas de los trabajadores y; el *readiestramiento* que consiste en enseñar una función en específico al trabajador, respondiendo a la división y subdivisión del trabajo. A partir de estos dos procesos se crea la mano de obra necesaria para la producción capitalista, que se capacita en un nivel técnico, y resulta adecuada para la reproducción del sistema ya que se adapta con mayor disposición al control.

Appel clasifica las formas de control en: *simple*, como forma imperativa de instrucción; el *control técnico*, que consiste en instrucciones enclavadas al trabajo mismo y; el *control burocrático*, incluido en las relaciones dentro de la estructura social. Considera que, cualquier tipo de control proviene de una estructura global que se ha legitimado con el paso del tiempo, y que *la escuela* representa el semillero de individuos que aceptan y reproducen estas formas de control. Es justo en los centros educativos donde ocurren las sutiles transformaciones ideológicas a través de lo que el autor llama “paquetes de material curricular pre-diseñados”, los materiales especifican lo que el maestro “necesita” para enseñar, cómo debe de hacerlo, cómo debe evaluar, y guía incluso las respuestas que los alumnos deben dar.

Para entender la escuela como aparato productor y reproductor es necesario, afirma Apple, que se analice la presión que existe sobre ella. Las escuelas son espejo de la sociedad, sobre todo lo que se refiere al currículum que se esconde en ella, a las relaciones sociales que se establecen y a la “enseñanza encubierta” (currículum oculto); todo lo cual garantiza la formación de sujetos adecuados para el trabajo.

Otros teóricos explicaron este proceso mediante las “*teorías de correspondencia*” las cuales señalan que “hay características específicas, rasgos de conducta, aptitudes y disposiciones que una economía exige a sus trabajadores”, lo que Bowles y Gintis llaman “programa oculto diferenciado”, explicando que la educación es diferenciada de acuerdo con la clase social a la que pertenece el educando. Sin embargo, otros autores llaman la atención sobre la necesidad de profundizar en el análisis de la interacción dinámica que existe entre educación y economía, lo que indudablemente complejiza la realidad.

Por esta razón, Apple va más allá de las teorías del currículum que se quedan en la parte de la reproducción del sistema y muestran a los trabajadores como autómatas, afirmando que estas teorías favorecen la reproducción, legitiman la desigualdad y, “aceptan como empíricamente correcta la ideología de la administración”. En contraposición Apple explica que “la reproducción social es por naturaleza un proceso contradictorio”, es decir, existe *resistencia* por parte de los sujetos involucrados, por lo que concluye que la “producción de

personas” y la escuela como “aparato ideológico” (planteado también por Althusser) no es un proceso lineal, ni estático, o dado sin alteración, ya que la *resistencia* posibilita la acción que puede poner límites a la dominación que se intenta imponer, y lograr el cambio de esa realidad.

La *ideología*, las *clases*, y la *autonomía relativa*, son los elementos que considera Appel (1979) deben observarse y tomarse en cuenta para comprender el sistema de control y resistencia, dentro y fuera de la escuela. Afirma que las *ideologías* no son solo reflejos de lo que es útil para la reproducción, ya que los factores de dominación -aunque son inconscientes- al llegar al individuo se topan con elementos de comprensión penetrando en una realidad injusta que están viviendo. De tal forma que, la vida social y cultural son complejas y no pueden quedar encerradas en modelos determinados -las teorías funcionalistas o mecanicistas- que explican los procesos de manera lineal ignorando las *resistencias*, lo que significa que dejan de lado la lucha y la contradicción en las experiencias reales de la vida de las personas.

En este mismo sentido, Henry Giroux (1983) -pionero de la pedagogía crítica en Estados Unidos- planteó que el desarrollo de una *teoría de la práctica* está basado en el reconocimiento de la interacción dialéctica entre el interés social, el poder político y el poder económico, por un lado, y el conocimiento y las prácticas escolares por el otro. Giroux considera que los planteamientos realizados hasta ese momento sobre el currículum oculto, debían ser abstraídos de sus marcos de referencia originales y ser desarrollados en un análisis del proceso de enseñanza más comprensivo.

Para lograr un conocimiento más comprensivo del proceso de escolarización, Giroux concretiza tres ideas en coincidencia con Apple, estas son: primero, las escuelas no pueden ser analizadas como instituciones separadas del contexto socioeconómico en el que están situadas; segundo, las escuelas son sitios políticos involucrados en la construcción, control del discurso, y significados; y tercero, los valores del sentido común y las creencias que guían y estructuran las prácticas en el salón de clase no son universales a priori,

sino que son construcciones sociales basadas en supuestos normativos y políticos específicos.

A partir de esto, el análisis de Giroux es guiado por la idea de redefinir el currículum oculto que, hasta ese momento se había planteado con un enfoque funcional y pesimista. Así, afirma que las concepciones que se tienen respecto al currículum oculto toman relevancia en el terreno teórico cuando se mueven de la descripción a la crítica, es decir, cuando se dan a la tarea de analizar cómo funciona el currículum oculto, no como un simple vehículo de socialización sino como agencia de control social, que sirve para ofrecer formas diferenciales de enseñanza a estudiantes de diferentes clases sociales. De esta manera, el currículum oculto es una herramienta teórica para una pedagogía crítica.

En este mismo orden de ideas, Stephen Kemmis (1988) en su libro “El currículum más allá de la teoría de la reproducción” plantea que la teoría crítica implica una forma de razonamiento diferente porque debe ser dialéctico con intereses emancipadores. La dialéctica permite el análisis de las relaciones entre las partes dentro de totalidades más grandes, amplias y extensas, produciendo así un conocimiento más profundo que la comprensión analítica. El pensamiento dialectico es:

(...) pensamiento sobre el pensamiento mismo, en el que la mente tiene que habérselas con sus propios procesos, así como con el material que maneja, en el que tanto el contenido particular implicado como el estilo de pensamiento seguido deben mantenerse en la mente al mismo tiempo (Jameson, 1972, p. 45; como se citó en Giroux, 1983, p. 29).

A partir del razonamiento dialéctico es posible comprender la relación que existe entre la escuela y el Estado, y considerar que no es una relación unilateral ni estática, sino dinámica que fluye en ambas direcciones.

Desde la visión emancipadora del saber (Habermas, retomado por Kemmis, 1988), el interés se centra en la autonomía y la libertad racionales, que emancipen a las personas de las ideas falsas, de las formas de comunicación distorsionadas y de las formas coercitivas de la relación social que constriñen

la acción humana y social. La ciencia social emancipadora propone crear las condiciones para transformar las relaciones sociales distorsionadas, en acción organizada, cooperativa, en una lucha política compartida en donde las personas superan la irracionalidad y la injusticia que desvirtúa sus vidas.

De esta forma, los teóricos críticos de la educación consideran que la función reproductora de la escuela puede ser amortiguada o redirigida mediante la acción organizada hacia la reforma educativa y para la transformación de las relaciones existentes entre escuela y sociedad (Kemmis, 1988).

Complementando las aportaciones de la teoría crítica del currículum destacan los trabajos del pedagogo y filósofo brasileño Paulo Freire, los cuales se suman como fundamento del diseño del proyecto de la MCESS. A partir de sus obras: “La educación como práctica de la libertad” (1965); y “Pedagogía del Oprimido” (1968), se retoman algunas ideas que definen la relación entre educación y sociedad.

Freire sostiene que el modelo educativo dominante se caracteriza por el discurso, por una narrativa de contenidos que son inertes, de clases magistrales, de cátedras donde el educador es el sujeto activo y el educando el objeto pasivo, el educando es “llenado” de conocimientos (contenido), que son solo pedazos de la realidad, una fragmentación que termina desvirtuando la conciencia de las y los estudiantes (“verbalismo alienado” o alienante).

La “*educación bancaria*”, como denomina Freire a esta educación tradicional, ha tenido como objetivo mantener un sistema de injusticia y opresión, enseñando a los educandos a acomodarse sumisamente a un ambiente deshumanizante, en el que las grandes masas de trabajadores son inofensivas pero funcionales para el sistema. Por esta razón, se considera que entre más llenos (depósitos de contenidos) estén los recipientes (los educandos) mejor educador es, y mientras más dócilmente se dejen llenar mejor educandos son.

La “donación” de contenidos va tan digerida y simplificada que no requiere de un verdadero análisis, los hombres son vistos como seres de adaptación, de ajuste, y a través de la pasividad se logra que se adapten al mundo, en lugar de que busquen transformarlo, es decir, lo que han pretendido los opresores

es “transformar la mentalidad de los oprimidos y no la situación que los oprime” (Simone de Beauvoir, 1963 en Freire, 1968, p.75).

Mientras más se adaptan los educadores y educandos a esta forma de educación, menos creatividad y transformación existe. De ahí que Freire en conjunto con los teóricos de la teoría crítica del currículum, propone una *educación liberadora*, ya que en ella existe el impulso de conciliar, de superar las contradicciones educador-educando, para establecer el diálogo y crear una estructura de enseñanza y aprendizaje horizontal.

Para la educación liberadora, el educador humanista debe echar mano del pensamiento “auténtico”, su acción debe estar empapada del poder creador de los hombres, y convertirse en un “compañero” de los educandos, esto lleva a la liberación tanto de educandos como de educadores. Una vez que la educación bancaria es superada, se suprime la idea de domesticar a los individuos, no hay deshumanización, ni opresión, sino un camino compartido para la liberación (Freire, 1968).

La liberación auténtica es la humanización en proceso, es praxis que implica la reflexión de los hombres sobre el mundo para transformarlo, Freire lo define como la “problematización” de los hombres en sus relaciones con el mundo. La educación problematizadora responde a la esencia del ser de la conciencia y da paso a la comunicación, reconoce a la educación como acto cognitivo y no depositario, en donde a través del dialogo se transforman en sujetos del proceso, los hombres se educan en comunión y el mundo es su mediador. Los educadores en este caso se transforman en investigadores críticos, en dialogo con los educandos que también se vuelven críticos (Freire, 1968).

El aspecto central para Freire es el *Dialogo*, porque representa un “acto creador”, el cual requiere tener un amor profundo por el mundo y los seres humanos para llevarlo a cabo. De la mano con el amor, que es también dialogo, es importante la humildad, la fe, la confianza y la esperanza. Por lo tanto, el hombre que intenta acercarse a la comunidad debe tener fe en las personas y tener en mente que aunque sea difícil, estas son capaces de superar su alienación por contar aún en su interior con la capacidad de crear,

lo que propicia la confianza y la esperanza de que la transformación es posible (Freire, 1968).

Para la estructuración del proyecto educativo de la MCESS, se retomó la noción *problematizadora* de Freire que advierte que “no podemos, a menos que sea ingenuamente, esperar resultados positivos de un programa, sea éste educativo en un sentido más técnico o de acción política, que no respete la visión particular del mundo que tenga o esté teniendo el pueblo” (Freire, 1968, p.110-111). En este sentido, para la determinación de las materias que comprenden el plan de estudios de la MCESS se retomaron las opiniones de los involucrados en las cinco maestrías estudiadas para que estos tuvieran un carácter democrático y no como una imposición, sino como una devolución organizada, sistematizada y acrecentada de aquellos elementos propuestos por los participantes de los procesos educativos que requieren los estudiantes para su formación como especialistas en ESS.

En segundo lugar, para el proyecto de la MCESS se propone superar a la educación tradicional o bancaria, porque solo ofrece a los alumnos un conocimiento parcial de la realidad por lo que no pueden conocerla, retomando una visión totalizadora del contexto, así los educandos podrán separar y aislar los elementos o las parcialidades del contexto, a través de cuya escisión volverán con más claridad a explicarse la totalidad analizada. Esta metodología para el proceso de aprendizaje ofrecerá a los estudiantes la posibilidad de conocer críticamente su realidad al asumir una postura activa en la *investigación temática*, exigiendo que los educandos y educadores descubran y encadenen los temas significativos y la interpretación de los problemas, de este modo los contenidos tendrán una visión crítica y contarán con las herramientas para generar propuestas de transformación (Freire, 1968).

Es así como, la elaboración del programa debe constituirse en la comunicación, en el sentir común de una realidad que no puede ser vista, mecanicistamente, separada, simplistamente bien “comportada”, sino en la complejidad de su permanente devenir. Además, se propone que la determinación de los contenidos sea dialógica, por lo que existe el derecho de

los educadores-educandos de participar en ella, incluyendo temas no programados (temas bisagra para Freire) pero cuya importancia altera la vida económica, política y social del momento histórico.

En tercer lugar, es vital que los procesos educativos que se proponen para la MCESS tengan una visión crítica al sistema capitalista y a su ideología. La que ha influido en los sujetos generando el individualismo y la competencia, buscando el reconocimiento dentro de las estructuras sociales conforme aumentan sus habilidades personales que son establecidas y controladas por las fuerzas dominantes, alejadas de la creatividad de cada individuo (Apple, 1979). En contraposición, se retoma lo señalado por los representantes de la teoría crítica del currículum sobre la posibilidad real de escapar del contexto de producción y de organización burocrática hacia espacios estructurados en otra lógica, por ejemplo, desde las comunidades locales o barrios en donde se pueden establecer relaciones positivas con los otros basadas en la solidaridad y la ayuda mutua.

Por estas razones, para la ESS es necesaria una educación que concentre su mirada en la búsqueda y desarrollo del talento de las personas; es decir, la educación debe centrar sus objetivos estratégicos en potenciar las capacidades creativas, innovadoras y emprendedoras de los educandos (Pezo en González, 2011). Es por esto que, la MCESS propone un proyecto educativo que favorezca la formación de individuos que practiquen su libertad para comprender la realidad y transformarla, donde se desarrollen las bases para una sociedad democrática.

Los elementos de la teoría curricular, en especial los aportes de Paul Freire representan la base teórica sobre la cual se orienta el proyecto educativo que se desarrolla en el capítulo cuatro de esta tesis, es ahí en donde se retoman los conceptos hasta aquí expuestos.

1.3 Elementos Institucionales para el Proyecto Educativo

El diseño del proyecto educativo de la MCESS se fundamenta en los requisitos establecidos en el Reglamento General para la Autorización, Aprobación y Registro de Planes y Programas de Estudio (2009), de la Dirección General Académica de la UACH, que en su capítulo IV, Artículo 32, establece que “La

creación o modificación del plan de estudios de un programa educativo, deberá estar conformado por un proyecto educativo, el plan de estudios, el compendio de programas de asignatura y los manuales de práctica correspondiente a materias de tipo teórico-práctico” (p. 21) .

El proyecto educativo es el documento que fundamenta y sustenta a un programa educativo, este proyecto debe incluir de acuerdo al Artículo 33 del Reglamento General para la Autorización, Aprobación y Registro de Planes y Programas de Estudio 2009 los siguientes rubros:

- Antecedentes
- Introducción
- Fundamentación pedagógica e institucional
- Elementos del plan de estudios
- Estructura y organización curricular
- Líneas de investigación
- Criterios de permanencia, requisitos de egreso y para otorgar el título o grado respectivo
- Diseño curricular
- Sinopsis de los programas de asignatura y
- Sinopsis del currículum vitae del personal académico (p. 21-24).

A parte del proyecto educativo, el programa para la MCESS, debe acompañarse del plan de estudios (Artículo 34); sin embargo, por la delimitación de la investigación, este rubro no se desarrolla en este documento.

Para la propuesta del proyecto educativo de la MCESS también se considera los lineamientos del Reglamento General de Estudios de Posgrado de la UACH (1999, con modificaciones realizadas por el Claustro General de Estudios de Posgrado Ampliado el 26 de septiembre de 2022) en los siguientes artículos: el Artículo 40 establece la duración de las sesiones semestrales sobre las cuales deben planearse los cursos del programa; el Artículo 44 indica los criterios de acreditación de los cursos que deben cumplir los alumnos de maestría; el Artículo 46 señala el idioma inglés como requisito para obtener el grado correspondiente; el Artículo 48 define la conformación del mapa curricular a través de asignaturas, seminarios, asignaturas

especiales y actividades de investigación, los cuales deberán apegarse a los principios, objetivos y criterios definidos por el propio programa; y los Artículos 51, 52 y 53 establecen los requisitos para la permanencia de los estudiantes en el programa de posgrado.

Finalmente, aunque en este trabajo no se desarrollan expresamente los criterios que establece CONACYT para la incorporación de programas al Sistema Nacional de Posgrados (SNP), la propuesta incluye algunos elementos que podrán retomarse posteriormente para la incorporación de la MCESS al SNP por coincidir con los rubros de evaluación del CONACYT, los elementos en común son:

- Fundamentación institucional (que se relaciona con el rubro “Compromiso institucional y responsabilidad social”)
- Elementos del Plan de Estudios
- Líneas de investigación (Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento LGAC)
- Criterios de permanencia, requisitos de egreso y para otorgar el título o grado respectivo (relacionado con “Seguimiento de la trayectoria académica”)
- Diseño curricular
- Sinopsis de los programas de asignatura (relacionado con los rubros de “Movilidad” y “Acciones de colaboración con los sectores de la sociedad”)
- Sinopsis del currículum vitae del personal académico (Núcleo Académico Básico)

Los elementos aquí expuestos representan el fundamento institucional de la propuesta del proyecto educativo de la MCESS y se desarrollarán en el capítulo cuatro de esta tesis.

CAPÍTULO 2. MARCO CONTEXTUAL

Este capítulo está enfocado en la descripción y análisis de las alternativas pedagógicas que han surgido en la búsqueda de solución a las necesidades reales de las comunidades, es decir, desde el enfoque territorial y del rescate de saberes, fundamentales en el estudio de la ESS. A través de la revisión bibliográfica de estudios y experiencias educativas alternativas para la ESS, se rescataron elementos pedagógicos y metodológicos para la formulación del proyecto educativo de la MCESS que se propone en esta investigación.

2.1 Otra Educación para la ESS

Una de las grandes victorias de la economía neoclásica es que se ha implantado en la mayoría de las personas ideas alienantes a través del libre mercado y de la democracia liberal, fundadas en una gramática económica con modelos estocásticos. La fe en el libre mercado como centro de la eficiencia y de la equidad, ha logrado la privatización del patrimonio común en beneficio propio (Laurent, 2016 en Mendoza, 2018) y ha puesto a la humanidad en una simulación de desarrollo a costa de su propia existencia.

El modelo educativo tradicional ha basado el estudio de la economía en el individualismo metodológico que analiza los hechos económicos como procesos lineales, lo que reproduce modelos ahistóricos y descontextualizados sin conexiones culturales y centra su estudio en el individuo a partir de sus conductas económicas, aislado de la historia (Mendoza, 2018). Este modelo predomina en la mayoría de las universidades las cuales reproducen “mitos económicos” logrando la consolidación del modelo económico neoliberal, condición que no solo afecta en el área económica, sino en el resto de las ciencias que se ven marcadas por lo que Bauman (2007) llama “sociedad de consumo”, donde el conocimiento se convierte en mercancía que pierde significación tan pronto como fue adquirido, dicho conocimiento se vuelve inútil para la vida y para la transformación.

Se sabe de facto que la economía neoliberal ha producido serias problemáticas sociales, económicas y culturales en el mundo y que ante ellas han surgido propuestas de desarrollo que ven la posibilidad de una economía

y mundo diferente. En este sentido, la ESS es vista como una propuesta socioeconómica en la que se articulan dimensiones de análisis epistémico-práctico que dan cuenta de la posibilidad de un nuevo horizonte de sentido histórico (Mendoza, 2018). Entonces, la pregunta que busca solución en este capítulo es: ¿qué características debe tener un modelo educativo adecuado para la enseñanza de la ESS?

2.1.1. Un Cambio Epistemológico

A diferencia de la economía neoliberal, el estudio de la ESS debe lograr ubicar en el momento histórico que se está viviendo y colocar al educando ante las circunstancias de los “problemas globales y fundamentales” para apuntar desde ahí “conocimientos pertinentes, parciales y locales” (Morin, 1999, p.1). Debemos regresar a ver a la economía como un sistema complejo de relaciones (Passet, 2005 en Mendoza, 2018), lo cual no se logra a través del modelo de educación tradicional. Por lo tanto, la enseñanza en torno a la ESS requiere de un cambio epistemológico, es decir, una nueva forma de producir saberes y conocimientos.

El conocimiento que surja del estudio de la ESS debe reflejar la realidad de los pueblos, para entender a los sujetos en sus contextos y complejidades, “que permita captar las relaciones mutuas e influencias recíprocas entre partes y un todo en un mundo complejo, con la ayuda de un pensamiento organizador que separa y que une” (Morin, 2015, p. 77). Este conocimiento será útil en tanto que surge de un cambio de paradigma dentro de la ciencia económica, el cual permite la recuperación de la epistemología emergente que representa la ESS (Mendoza, 2018).

Esta nueva visión teórica podría emerger desde las experiencias de la ESS, las cuales construyen desde las prácticas (autogestivas, laborales, productivas, de intercambio, ahorro y de consumo) que persiguen el objetivo de la reproducción ampliada de la vida y el mejoramiento de la calidad de vida de las personas, con base a los valores de solidaridad, cooperación, justicia y un vínculo recíproco con la naturaleza. Es decir, mediante la acción colectiva de sujetos sociales que toman en sus manos su historia, su destino, sus

deseos, intuiciones y su perspectiva de futuro para la construcción del bien común (Santiago, 2017).

De acuerdo con Sánchez (2013), “la teoría solo existe por y en relación con la práctica, ya que en ella encuentra su fundamento, sus fines y su criterio de verdad” (p. 279). En la propuesta de la enseñanza de la ESS, la economía se estudia como “una actividad multidimensional, de la que ningún elemento puede ser aprehendido independientemente de los otros” (Passet, 2005, p. 127), esta postura nos lleva a considerar tres aspectos importantes para conformar un nuevo paradigma de la ciencia económica, que parta de las prácticas de la ESS hacia la teoría:

- 1) La referencia a la materialidad como sustento de vida
- 2) La interacción entre hombres y naturaleza como relaciones de interdependencia y
- 3) El proceso de institucionalización a través del cual toma forma la economía real y la historia de las ideas (Laville, 2016 en Mendoza, 2018, p. 9).

La ESS, como nuevo modelo económico, enfrenta algunas dificultades, Zibechi pone hincapié en dos señaladas por expertos en la materia:

1. La sistematización de sus iniciativas y experiencias; esto conlleva a la reflexión sobre las interpretaciones teóricas y sus experiencias históricas. Para lograrlo se puede recurrir a la etnografía que involucra el saber observar al mundo real, para comprender el hecho económico desde la perspectiva de sus actores sociales. En consecuencia, podría “capacitar al economista en formación para identificar <el cómo>, conociendo los objetivos, medios y recursos necesarios que utilizan los protagonistas de las experiencias de la ESS para producir su vida y resolver sus problemas” (Razeto, 2013 en Mendoza, 2018, p. 10).
2. Ampliar el espacio universitario para la reflexión académica abierta a nuevas propuestas, debido a que tradicionalmente en los centros de estudio “existe una continuidad y casi exclusividad de carreras de economía basadas

en las teorías que sustentan ideológicamente el modelo neoliberal (Coraggio, 2016, p.36).

En este orden de ideas, es importante destacar lo valioso que es la creación de programas académicos en torno a la ESS, como lo es la MCESS y los demás programas que existen en México y en otras partes del mundo, ya que no solo aumentan la oferta para la formación de profesionistas sino que, paralelamente, permiten la construcción del nuevo paradigma económico.

Poco a poco se han integrado a las universidades programas educativos con contenidos orientados hacia la crítica de la economía neoliberal, incluso, se han creado centros educativos que disputan la hegemonía y mercantilización de la docencia e investigación y, con ello, desafían la costumbre dominante en la enseñanza universitaria.

Estas experiencias curriculares y extracurriculares que relacionan la teoría, la investigación empírica, la docencia y las prácticas solidarias buscan vincular a las universidades con los actores de la ESS, y así construir relaciones de conocimiento y militancia (Mendoza, 2018). Por lo tanto, la ESS debe ofrecer ambientes pedagógicos de aprendizaje que acompañen y guíen la vida económica. Este proceso incluye la deconstrucción de los conocimientos tradicionales y la construcción de nuevos saberes apegados a la realidad, mediante la creación de comunidades de aprendizaje en las que de manera colectiva y comunitaria los sujetos expresen sus ideas y pensamientos. Representan, en tal sentido, laboratorios sociales para acumular experiencia y ensayos en la construcción de otra economía (Zibechi, 2017).

El modelo educativo para enseñar la ESS tendrá como objetivo la construcción de un proyecto de sociedad en la que el ser humano sea rescatado en su plenitud, se priorice lo social sobre lo económico y se ayude a superar la falsa ideología de desarrollo que ha impuesto el modelo neoliberal. Sin duda, para que un nuevo mundo sea posible, una precondition es la promoción de una educación transformadora. Esta educación tiene como presupuesto el principio de que nadie enseña nada a nadie y de que todos aprenden en comunión a partir de la interpretación colectiva del mundo (Gadotti, 2006).

Desde esta perspectiva, para la enseñanza de la ESS se precisa la educación liberadora propuesta por Freire, la cual busca la transformación con la convicción de que “otro mundo es posible”. Complementando, Gadotti (2006) desarrolla dos conceptos Freireanos que distinguen su propuesta pedagógica de toda connotación neoliberal: 1) la noción de “calidad”, que en educación debe significar que todos tienen acceso al conocimiento y a relaciones sociales y humanas renovadas. Es, además, el empeño ético y la alegría de aprender, contrario al pensamiento neoliberal que la confunde con competitividad, negando la solidaridad; y 2) destaca la importancia de los conceptos de transdisciplinaridad, transcurricularidad e interculturalidad, los que se constituyen como exigencia de la propia naturaleza del acto pedagógico.

Freire fue un visionario de “una nueva modernidad”, cuya racionalidad debería estar “empapada de afectividad” (Gadotti, 2006, p. 10). Él realzaba la importancia de la dimensión cultural en los procesos de transformación social. De ahí que consideraba que la educación debía ser mucho más que la simple instrucción y, para ser transformadora debía enraizarse en la cultura de los pueblos, por lo que señalaba la necesidad de ampliar los ámbitos de formación: la escuela y el aula. Esto es una realidad actualmente, ya que la educación se ha extendido a: lo comunitario, lo virtual, lo multicultural y lo ecológico. “Hoy se piensa en red, se investiga en red, se trabaja en red, y se vislumbra una educación con estructuras sin jerarquías” (Gadotti, 2006, p. 9).

De esta forma los representantes de la teoría crítica de la educación llaman a transformar los espacios escolarizados, y mediante acciones de resistencia organizada ir creando una escuela liberadora y democrática. Se trata de “construir dialécticamente otras posibilidades, sin destruir todo lo que existe. El futuro no es la destrucción del pasado sino su superación” (Gadotti, 2006, p. 14).

2.1.2. Un cambio metodológico

Para una pertinente enseñanza de la ESS, es necesario hacer cambios en las universidades que se han orientado durante mucho tiempo hacia los intereses del Estado neoliberal. La transformación del sistema universitario requiere de

una reestructuración en cuanto a sus actividades sustanciales (formación, investigación y servicio) (Coraggio, 2016). Los intelectuales deben hacer una crítica de la epistemología y abrirse a las “epistemologías del sur” propuestas por Boaventura (2011), las cuales reflexionan creativamente sobre esta realidad para ofrecer un diagnóstico crítico del presente que tiene como su elemento constitutivo la posibilidad de reconstruir, formular y legitimar alternativas para una sociedad más justa y libre.

Los espacios universitarios han limitado la emergencia de pensamientos y acciones contra hegemónicas, en cuanto a las ciencias económicas, se prioriza la enseñanza de los principios de la economía clásica y se minimiza el abordaje de otro tipo de economías, tal como lo es la ESS que, si bien, ha logrado incrementar sus espacios de aprendizaje dentro de algunos programas, en general la relación directa de la universidad con los OSSE ha sido limitada. Ejemplo de lo anterior es la creación de instituciones de formación e investigación surgidas en el seno de movimientos indígenas, las cuales se desarrollan aún por fuera del sistema educativo formal (Coraggio, 2016).

Se debe rescatar a la universidad como un espacio de formación útil para la ESS y la transformación social. Para lograrlo, es necesario incorporar en la formación de los universitarios valores que sustentan la ESS como la solidaridad, la cooperación, el trabajo colectivo y la responsabilidad. Hay dos caminos posibles a seguir: 1) desde la reforma institucional, y 2) desde el trabajo cotidiano en el aula mediante acciones de resistencia organizada, para cambiar la forma de enseñar, de investigar, de dar servicio a la comunidad y de fomentar la relación entre universidades. Las comunidades de aprendizaje deben integrarse por sujetos dispuestos a trabajar en colectivo y “que planteen sus necesidades de formación, conocimiento y servicios en una relación dialógica institucionalizada pero abierta a la innovación y el aprendizaje” (Coraggio, 2016, p. 38).

En el desarrollo de los programas para la enseñanza de la ESS es recomendable considerar el Aprendizaje Cooperativo (AC), fundamentado principalmente en tres teorías: la evolutiva-cognitiva, la conductista y la

interdependencia social. Esta última, en voz de Jhonson y Jhonson (1999) logró desarrollar una propuesta metodológica sobre el AC, especificando: “las condiciones en las que la cooperación resulta más eficaz; las consecuencias más frecuentes de la cooperación y; los procedimientos que los docentes deben usar para llevar a la práctica el aprendizaje cooperativo” (p. 10). Además, estos autores advierten que en el aula pueden identificarse dos tipos de relaciones entre los estudiantes: interacción de oposición, si se les estructura de manera competitiva; o interacción promotora, si se estructuran cooperativamente. El tipo de estructura dependerá fundamentalmente del docente, por lo que requieren de formación previa en el manejo del método del AC.

La ESS rescata el método del AC, como una opción para su enseñanza por las bondades comprobadas en investigaciones educativas, cuyos resultados han confirmado que los estudiantes se benefician en los siguientes aspectos:

1. Brindar al otro ayuda efectiva y eficaz
2. Intercambiar los recursos necesarios, tales como la información y los materiales, y procesar la información con mayor eficacia
3. Proporcionar al otro realimentación para que pueda mejorar el futuro desempeño de sus actividades y sus responsabilidades
4. Desafiar las conclusiones del otro y razonar para favorecer una toma de decisiones de mayor calidad y comprensión de los problemas
5. Promover el esfuerzo para alcanzar objetivos mutuos
6. Influir en los esfuerzos del otro para alcanzar objetivos grupales
7. Actuar de maneras confiadas y confiables
8. Estar motivado para esforzarse por el beneficio mutuo y
9. Tener un nivel de excitación moderado, caracterizado por un bajo nivel de ansiedad y estrés (Johnson y Johnson, 1989; 1999, p. 16).

En el AC los alumnos están unidos por un destino común, comparten una identidad. Por ello, festejan los éxitos de los demás y comprenden que el logro grupal los beneficia personalmente. Para alcanzar la comprensión colectiva e individual, los grupos comparten las ideas, la información, las conclusiones y los recursos.

Es de esta forma que “el aprendizaje cooperativo reemplaza la estructura basada en la gran producción y en la competitividad, que predomina en la mayoría de las escuelas, por otra estructura organizativa basada en el trabajo en equipo y en el alto desempeño” (Johnson y Johnson, 1994, p. 4).

Es importante señalar que en una clase cooperativa se deben alcanzar dos tipos de objetivos, los conceptuales y los actitudinales. Los primeros establecen los contenidos que se abordarán durante el curso, mientras que los segundos determinarán las conductas interpersonales y grupales que deben desarrollar los alumnos para cooperar eficazmente entre ellos. Aun cuando los objetivos actitudinales hacen más complejo el proceso de aprendizaje-enseñanza, ya que el docente debe poner igual nivel de empeño en la realización de estos y de los conceptuales, desarrollarlos en la enseñanza de la ESS proporcionará al estudiante las habilidades necesarias para: dirigir, tomar decisiones, crear un clima de confianza, comunicarse y manejar los conflictos.

Sumado a lo anterior, se han desarrollado una serie de recursos didácticos para propiciar la interdependencia positiva entre los grupos que practican el AC, estos son:

- 1) Interdependencia de recursos, consiste en la distribución de los materiales didácticos a partir de grupos para incrementar la cooperación entre los estudiantes, es decir, se entrega una sola copia del material a un equipo, o bien, a todo el grupo. Una variación de esto sería combinar el empleo de materiales individuales y grupales para una clase dada; y
- 2) Interdependencia en el proceso de aprendizaje, para esto se cuenta con un número amplio de técnicas de aprendizaje grupal, se destacan dos: a) Método del rompecabezas, que consiste en dar al grupo la información distribuida en distintas partes, con este método cada estudiante se responsabiliza de

conocer a fondo la información que le corresponde, transmitirla y aprender la información presentada por los demás; y b) La Técnica de Equipos-Juegos-Torneos, que consiste en formar grupos heterogéneos en cuanto al nivel de rendimiento de los alumnos, indicando que el cometido es asegurarse de que todos los integrantes aprendan el material asignado. Una vez estudiado el material, el docente a través de un juego de preguntas, evaluará a los estudiantes los cuales responderán y ganarán puntos jugando en equipo. Esta estrategia permite el debate y la evaluación del conocimiento aprendido (Jonhson y Johnson, 1994).

Finalmente, Martínez (2015) señala que son cinco los elementos clave que deben articularse durante el desarrollo del AC:

- 1) Asignación de Roles, consiste en que cada integrante cumpla un rol asignado que define su participación y responsabilidad para maximizar el aprendizaje, reduce actitudes pasivas o dominantes, garantiza el cumplimiento de actividades previstas y crea interdependencia (como ejemplo, existen roles de: control del tiempo y ruido, encargado de explicar ideas o procedimientos, encargado del registro, encargado de verificar el conocimiento, y otros);
- 2) Interacción, que como acción continua, permite que la comunicación fluya, haya confrontación, reflexión y negociación entre los estudiantes. Este elemento favorece la movilización de saberes para la construcción de nuevos aprendizajes;
- 3) Participación, que logra formar al alumno como un sujeto activo, consciente y comprometido. Además, favorece el desarrollo del pensamiento crítico y creativo;
- 4) Corresponsabilidad, se refiere al compromiso personal y colectivo que asume cada integrante al compartir información con los demás y asegurarse que todos aprendan. El conocimiento aquí se comparte en un proceso de construcción social; y
- 5) Colaboración, tiene como objetivo romper con la individualidad en el aprendizaje, para tal efecto cada miembro aporta al desarrollo cognitivo de los demás.

En suma, para lograr un espacio óptimo para la enseñanza de la ESS es necesario realizar cambios en las actividades de las universidades en los ámbitos epistemológico y metodológico, retomando a Boaventura (2018) se debe “instaurar una “universidad polifónica”, comprometida de forma plural, no solo por sus contenidos sino en términos institucionales y organizativos” (p. 278). Para el autor, la universidad polifónica reivindica su papel ante la sociedad, es creativa y participa de la subversión institucional. Aún más propone una universidad polifónica comprometida de dos tipos:

El tipo 1 tiene lugar dentro de los confines de los espacios institucionales existentes, aún si los reforma profundamente de acuerdo con los principios gemelos de compromiso y polifonía (...). El tipo 2 se ubica por fuera de las instituciones convencionales. Consiste en el uso contrahegemónico de una idea hegemónica: la idea de universidad. El objetivo es construir una subversidad, un término que captura tanto el carácter subalterno de los grupos sociales a menudo involucrados en sus iniciativas y el modo subversivo en el que interviene en la idea convencional de universidad (p. 278-279).

Siguiendo esta ruta, el objetivo es que la MCESS se incorpore en la UACH, caracterizada como una universidad polifónica tipo 1, con miras a que la comunidad universitaria en conjunto con los docentes y estudiantes de esta maestría contribuyan al desarrollo universitario para convertirla en el futuro en una universidad polifónica tipo 2, que garantice una educación libre, abierta y democrática en diálogo de saberes con la sociedad.

2.2. Experiencias universitarias en la enseñanza de la ESS

A pesar de que la ESS ha ganado terreno a nivel mundial, con el reconocimiento legal y el desarrollo de experiencias productivas y organizativas en las comunidades, la enseñanza en torno a ella “es reciente, ha sido poco explorada, escasamente desarrollada y la oferta educativa es incipiente” (Rojas M, 2021, p. 3).

La enseñanza de la ESS en los espacios universitarios se ha concentrado en los niveles de licenciatura, maestría y doctorado lo que es un logro, sin

embargo, estos programas educativos enfrentan una serie de limitantes en los aspectos epistemológicos, metodológicos e institucionales que no han permitido su óptimo desarrollo.

2.2.1. Caso España

En Europa, continente donde el SSE ha sido ampliamente reconocido y desarrollado, un estudio realizado en 2012 por el Observatorio Nacional de la ESS (L'Observatoire national de l'ESS) en Francia mostró que la oferta formativa en ES de aquel país se había quintuplicado desde los años 90 del siglo XX y que existían 72 títulos que la estudian desde la transversalidad.

En el caso de España, la formación en economía se ha concentrado en la teoría neoclásica, sin embargo, existen nueve títulos reconocidos en ES, seis son títulos impartidos en universidades públicas y tres privados. Sumado a esto, se ofertan un total de 54 cursos referentes a la ES en otras especialidades. La oferta en este país es reducida y todos son estudios de Máster (Melián, Campos y Sanchis, 2017).

Los contenidos temáticos de los Máster se centran en:

Fundamentos de Economía Social, Régimen jurídico de las Empresas de Economía Social (EES), Administración y dirección de empresas, contabilidad y fiscalidad de EES, Dirección financiera y políticas para captación de fondos, Gestión de recursos humanos (RRHH), Gestión comercial y marketing (...), Dirección estratégica, Gestión de proyectos, Políticas públicas, Innovación, Emprendimiento social o responsabilidad social corporativa (...), Desarrollo local, Desarrollo sostenible, Empleo (Melián et. al., 2017, p. 47-48).

Al analizar la oferta de los programas en ES en estos dos países se pudo identificar que no han avanzado en la definición de un paradigma epistemológico y metodológico específico para la enseñanza de la ES, siendo esta una tarea pendiente. Además, en el aspecto académico, Melián et. al. (2017) sostienen que los Máster en ES “son impartidos mayoritariamente en la modalidad presencial o semipresencial, frente a otros on line. Y muchas

veces responden a una promoción de las propias organizaciones de empresas de Economía Social” (p. 51).

2.2.2. Caso Argentina

En América latina, Argentina es un importante referente en la formación en ESS, esta se imparte en los niveles de licenciatura y posgrado vinculados al SSE (Pastore, 2015). Dispersos en el territorio argentino, se contabilizan 26 programas: seis licenciaturas, tres tecnicaturas, seis maestrías, seis especializaciones, cuatro diplomaturas, y una formación universitaria. Los diferentes programas se ofrecen desde universidades públicas y privadas bajo la modalidad presencial y a distancia (Acosta y Levin, 2013).

Dichos programas ofrecen títulos referentes a:

Gestión de empresas cooperativas o mutuales (3 licenciaturas, 2 tecnicaturas universitarias, 1 especialización y 1 formación universitaria); Economía social (3 maestrías, 2 especializaciones, 1 diplomatura y 1 tecnicatura); Desarrollo local (2 licenciaturas, 3 maestrías, 1 especialización, 3 diplomaturas); Economía social y desarrollo local (una carrera de especialización); Economía social (licenciatura); y Organizaciones sin fines de lucro (una especialización) (Acosta y Levin, 2013, p. 4-5).

A nivel maestría en Argentina existen seis programas desde los cuales se busca formar a investigadores y especialistas para: generar políticas, programas e iniciativas sociales; actuar, asesorar e investigar en temas de desarrollo y gestión territorial en ámbitos municipales, regionales y provinciales; comprender, analizar y generar aportes al conocimiento e intervenir activamente en el campo de la Economía Solidaria y de las diversas prácticas del Desarrollo Asociativo; desarrollar el potencial productivo y humano de las regiones; planear y gestionar organizaciones, incluyendo redes, a través de mecanismos asociativos y societarios (Acosta y Levin, 2013).

Es relevante el trabajo realizado en Argentina en la vinculación entre las universidades y el SSE que ha permitido el despliegue de proyectos, prácticas socioeducativas y actividades plurales vanguardistas, fundamentadas en el dialogo de saberes, estableciendo relaciones de aprendizaje democráticas (Rojas M, 2021).

2.2.3. Caso Colombia

En Colombia, el sector cooperativo es el que mayor impacto ha tenido en el desarrollo de la ESS, tanto por el reconocimiento legal de sus entidades, como por las experiencias alternativas a los procesos económicos populares que se han extendido en dicha nación. Fue a finales de los años cincuenta cuando el Gobierno Nacional colombiano expidió la Ley 115 de diciembre de 1959, en la cual se fomenta la educación cooperativa, ordenando la enseñanza del cooperativismo en los niveles de primaria, secundaria y superior (Pérez y Hernández, 2020).

La Universidad Santo Tomas fue la:

“pionera en generar un programa de administración de empresas de la economía solidaria que proponía una aplicación especial de las técnicas gerenciales sobre la base de los valores y principios solidarios, camino que fue seguido también por UNISUR hoy UNAD (Universidad Nacional Abierta y a Distancia)” (Dansocial, 2005, p. 28 en Pérez y Hernández, 2020, p. 43).

El reconocimiento y la obligatoriedad que establece la legislación colombiana de dar educación cooperativa en todos los niveles se especifica en la actual Ley General de Educación 115 de 1994, en los Planes Decenales de Educación (PNDE 2006-2015), y en la Ley 1780 de 2016 en su Artículo 27. No obstante, se ha constatado que actualmente no se da cabal cumplimiento a esta disposición, principalmente en los niveles educativos básicos.

A través del estudio realizado por Hernández, Pérez y Rua (2018), en la Universidad Cooperativa de Colombia, se expone la diversidad de programas formativos de pregrado y posgrado en diferentes áreas del conocimiento que han incluido a la ESS como eje transversal para la investigación y la vinculación con la sociedad. Esta universidad desarrolla su actividad en 16

campus a nivel nacional, matriculando a 50 mil estudiantes. Además, afirman que la formación en ESS en Colombia se integró en el cuarto grado de los programas de pregrado con tres cursos: 1) Solidaridad y desarrollo; 2) Economía solidaria; y 3) Emprendimiento solidario. Estos se desarrollan a través del enfoque de competencias, priorizando la vivencia de la cultura solidaria en la universidad como modo de vida y la construcción de alternativas de solución a problemáticas sociales.

Pastore (2015) reconoce que en los últimos años ha habido una mayor producción de conocimiento y de iniciativas que desarrollan las universidades en torno a la ESS en Latinoamérica. A pesar de este crecimiento se constató que existen pocos estudios que den cuenta de la conformación, desarrollo y características de los programas educativos enfocados en la ESS, incluso, es notoria la complejidad con la que abordan el tema, así como la metodología utilizada en la formación de profesionistas en la materia.

Sumado a lo anterior, se identificó el interés legítimo de la vida académica en la búsqueda de construir el paradigma necesario para la enseñanza de la ESS, prueba de ello es la conformación de Redes académicas, de investigación y del SSE tales como: la Corporación Colombiana de profesionales, investigadores e instituciones de Economía Social Solidaria (UNICOSSOL); la Red de Educación y Economía Solidaria (REES); la Red de Sistemas Territoriales y Agencia (RSTA); la Red Nacional de Educadores e Investigadores en Cooperativismo y Economía Solidaria (REDCOOP); la Red Universitaria Eurolatinoamericana en Economía Social y Cooperativa (RULESCOOP); y la Alianza Cooperativa Internacional (ACI), que en sus actividades de divulgación e intercambio (congresos, foros, encuentros, etc.) ponen en la agenda de discusión la epistemología, metodología y pedagogía para el desarrollo de la enseñanza de la ESS. Destacan, también, movimientos como el de la Campaña por un Currículo Global para la Economía Social y Solidaria, que convoca a investigadores y docentes de educación superior, para converger en un espacio para la innovación y articulación de planes de estudio, propuestas, didácticas, saberes y epistemologías, en escenarios formales y no formales (Pérez y Hernández, 2020).

2.2.3. Caso México

En México, un estudio realizado por Rojas M. (2021) reveló que en los últimos siete años hubo un incremento de la oferta educativa enfocada en la ESS tanto a nivel superior y de posgrado. Además, de 21 cursos distribuidos en siete universidades, impartidos en programas diferentes a los que forman en ESS, así mismo, se han ampliado en seis universidades y un instituto de educación superior proyectos de extensión, servicio e incubación dirigidos al SSE.

Actualmente “hay quince universidades mexicanas que ofrecen explícitamente formación profesional en ESS, las que otorgan a sus egresadas/os diplomas o títulos en ESS” (p. 185). La oferta educativa se distribuye de la siguiente manera: cuatro programas de licenciatura; seis maestrías y; dos doctorados. Todos ellos se imparten mayoritariamente bajo la modalidad presencial, a excepción de un programa de licenciatura que se imparte en línea y cuatro (distribuidos en los tres niveles) que se desarrollan en un formato dual o semipresencial.

En las experiencias de la enseñanza de la ESS en las universidades mexicanas, existe una constante discusión e intercambio de opiniones sobre el abordaje epistemológico y metodológico que se requiere propiciada por colectivos y redes de docentes e investigadores/as mediante la participación en congresos, foros, mesas de discusión, encuentros y publicaciones recientes en las que

(...) se ha llamado la atención sobre la necesidad de dejar atrás la visión clásica ortodoxa y neoclásica de la economía, al argumentar la necesidad de utilizar un paradigma diferente para la ESS, el que debe corresponder a la filosofía, los valores y principios que la sustentan (Rojas M, 2020, p. 189-190).

A nivel maestría, en México se ofrecen cinco programas educativos, mismos que son sujetos de esta investigación y cuyo análisis curricular se desarrollará en el siguiente capítulo:

- 1) Maestría en Gestión de Proyectos para el Desarrollo Solidario, ofrecida por el Centro Interdisciplinario de Investigación para el Desarrollo Regional Integral, unidad Oaxaca del Instituto Politécnico Nacional;
- 2) Maestría en Economía Social de la Universidad Autónoma de Guerrero;
- 3) Maestría en Economía Social y Solidaria en la Universidad Intercultural de Chiapas;
- 4) Maestría en Gestión de Empresas en Economía Social de la Universidad Iberoamericana, Puebla; y
- 5) Maestría en Creación y Desarrollo de Empresas Sociales y Solidarias, que es ofrecida en la Escuela de Emprendimiento Social e Innovación de la Universidad Iberoamericana-Campus Santa Fe en la Ciudad de México.

Es importante señalar que se identificó la Maestría en Economía Social y Solidaria y Desarrollo Local de la Universidad Cooperativa de Cancún, la que informó que, aunque tiene el programa aprobado, no ha podido iniciar labores educativas por cuestiones de organización interna, por esta razón no se consideró para este estudio al no contar con información que aportar.

CAPÍTULO 3. ANÁLISIS CURRICULAR DE LAS MAESTRÍAS EN ECONOMÍA SOCIAL SOLIDARIA EN MÉXICO

El presente capítulo muestra los resultados obtenidos en la investigación de campo realizada en las cinco universidades con programas de maestría en ESS en México, llevada a cabo entre los meses de marzo y junio de 2022. El instrumento utilizado fue una entrevista a profundidad con el objetivo de obtener información sobre los siguientes temas: orientación del programa; pertenencia al SNP de CONACYT; generaciones activas, planta docente; objetivo general; Líneas de Generación y/o aplicación del conocimiento (LGAC); ejes temáticos; estructura curricular; enfoques epistemológicos y metodológicos; vinculación con el SSE; estancias profesionales; obtención del grado; perspectivas y; retos para el desarrollo de programas dedicados a la enseñanza de la ESS.

Otro instrumento de investigación utilizado fue una encuesta aplicada a alumnos y profesores de los cinco planteles, para recabar información referente a: la metodología utilizada en clases; intereses y motivaciones al entrar a la maestría; y su experiencia dentro del programa.

Con la información obtenida en la investigación de campo se procedió a elaborar cuadros concentradores, se hizo un estudio comparativo de los datos obtenidos en cada una de las cinco universidades para determinar elementos de coincidencia y de diferencia en los aspectos epistemológicos, metodológicos y perspectiva futura para la enseñanza de la ESS.

Con los resultados del análisis se redactó una explicación del panorama actual de las universidades que ofertan maestrías en ESS sobre tres puntos:

- 1) qué y cómo se está enseñando la ESS en el nivel maestría en México;
- 2) el enfoque teórico epistemológico que desarrolla cada programa;
- 3) delimitación de retos pendientes en la enseñanza universitaria de la ESS.

El cúmulo de información obtenida permitió retomar elementos positivos de cada una de estas cinco experiencias, para diseñar la propuesta del proyecto educativo de la MCESS el cual se expone de manera amplia en el siguiente capítulo.

3.1 Maestrías en ESS en México

Actualmente cinco universidades ofrecen programas de maestría en ESS las cuales son:

1) La Maestría en Gestión de Empresas en Economía Social de la Universidad Iberoamericana, campus Puebla (MGEES-UI/Puebla). Fue la primera en su tipo en México, inició clases en 2010 y continúa hasta la actualidad con dos generaciones activas y 18 alumnos matriculados. El cuerpo docente está integrado por diez profesores, tres pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores (SNI), cuatro de los diez son de tiempo completo y seis son colaboradores para la impartición de asignaturas. Cabe señalar que cinco ex alumnos de la maestría se han integrado al cuerpo docente, siendo esta una condición deseable y alentada por el mismo programa.

2) La Maestría en Gestión de proyectos para el Desarrollo Solidario del Centro Interdisciplinario de Investigación para el Desarrollo Regional Integral, del Instituto Politécnico Nacional, unidad Oaxaca (MGPDS-CIIDIR/Oaxaca). Consolidada en 2014, en ella se encuentran cuatro generaciones activas (ya que el ingreso es semestral) con un total de 25 alumnos. Su cuerpo docente se integra por 16 profesores que conforman el Núcleo Académico Básico (NAB) y cuatro más como colaboradores externos, cuatro de ellos pertenecen al SNI, el perfil de los docentes abarca las siguientes áreas: ciencias naturales (biología), administración de empresas, ingenierías (civiles, agronómicas y en alimentos), arquitectura, educación, y desarrollo regional.

3) La Maestría en Economía Social en la Universidad Autónoma de Guerrero (MES-UAGro). Creada en el 2018, a la fecha tiene dos generaciones con 18 alumnos activos. El NAB de esta maestría se integra por 12 docentes, de los cuales tres pertenecen al SNI, dos tienen grado de maestría, nueve de doctorado y uno de posdoctorado, con perfiles en las áreas de: educación, desarrollo regional, antropología, matemáticas, agronomía, derecho y economía.

4) La Maestría en Creación y Desarrollo de Empresas Sociales y Solidarias en la Escuela de Emprendimiento Social e Innovación de la Universidad Iberoamericana, campus Santa Fe-Ciudad de México (MCDESS-UI/CDMX). Inició labores en 2021 y cuenta actualmente con 20 alumnos activos. El NAB se conforma por cinco docentes y diez profesores colaboradores externos, ninguno de ellos pertenece al SNI y tienen perfiles en: economía, derecho e ingeniería.

5) La Maestría en Economía Social y Solidaria de la Universidad Intercultural de Chiapas (MESS-UNICH). Creada en 2021, cuenta una sola generación de seis alumnas. Su NAB está conformado por diez profesores, ocho con grado de doctorado y dos en maestría, siete de ellos pertenecen al SNI con perfiles en: economía, desarrollo rural y estudios de medio ambiente.

Las cinco maestrías se concentran en la zona centro y sur del territorio mexicano (véase Figura 1), tienen una orientación profesionalizante y una duración de dos años, forman parte del SNP de CONACYT a excepción de la MGEES-UI/Puebla.

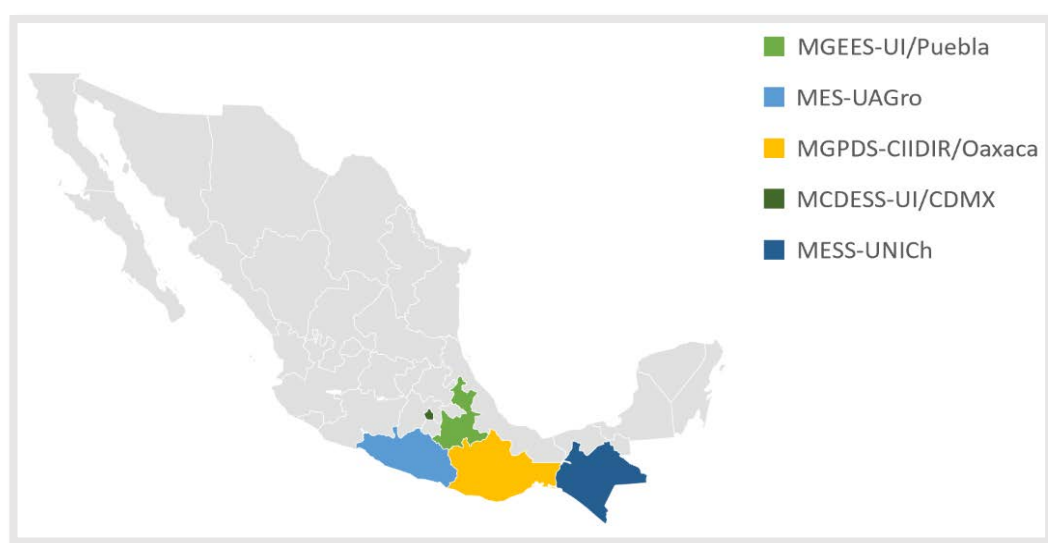


Ilustración 1. Ubicación Geográfica de maestrías en ESS. Fuente: Elaboración propia a partir de la investigación de campo.

Tres de ellas (MES-UAGro, MESS-UNICH y MGPDS-CIIDIR/Oaxaca) son universidades públicas y trabajan en modalidad escolarizada y presencial. Las dos maestrías restantes (MGEES-UI/Puebla y la MCDESS-UI/CDMX) pertenecen a la Universidad Iberoamericana de carácter privado, e imparten sus programas en la modalidad semipresencial (véase Cuadro 2).

Cuadro 2. Oferta de Maestrías en ESS en México

Nombre del Programa	Universidad	Pública o Privada	Años	Orientación	Modalidad
Maestría en Gestión de Empresas en Economía Social	Universidad Iberoamericana, campus Puebla	Privada	2	Profesionalizante	Semipresencial
Maestría en Gestión de proyectos para el Desarrollo Solidario	Centro Interdisciplinario de Investigación para el Desarrollo Regional Integral, unidad Oaxaca	Pública	2	Profesionalizante	Escolarizada
Maestría en Economía Social	Universidad Autónoma de Guerrero	Pública	2	Profesionalizante	Escolarizada
Maestría en Creación y Desarrollo de Empresas Sociales y Solidarias	Universidad Iberoamericana, campus Santa Fe-Ciudad de México	Privada	2	Profesionalizante	Semipresencial
Maestría en Economía Social y Solidaria	Universidad Intercultural de Chiapas	Pública	2	Profesionalizante	Escolarizada

Fuente: Elaboración propia a partir de la investigación de campo

Es importante señalar que el perfil de los profesores que integran los núcleos académicos de las cinco maestrías no tienen formación en ES o ESS, a excepción de la MGEES-UI/Puebla que ha incorporado a cinco de sus egresados como docentes, por lo que se recomendaría una formación y actualización permanente de los docentes en la temática.

La investigación constató que la existencia de estos cinco programas de maestría en ESS ha sido posible por el trabajo colectivo realizado por docentes e investigadores de las universidades en donde se ofertan.

En el caso de la MGEES-UI/Puebla, el coordinador señaló que este programa se creó

Por la convicción y el lineamiento humanista que se observa desde la Universidad Iberoamericana, considerando el contexto mexicano de crisis y desigualdad, se tuvo la idea de crear un programa que formara a los estudiantes con herramientas más humanas para entender la economía (...) el desarrollo del programa no ha enfrentado ningún tipo de resistencia institucional, incluso, recientemente se estableció la ES como eje transversal en los demás programas de dicha universidad (Piñeyro, comunicación personal, 10 de abril del 2022).

Por su parte la coordinadora de la MCDESS-UI/CDMX, señaló que esta maestría se desarrolló gracias a “profesores que eran y son parte de proyectos sociales solidarios, y observaron la necesidad de crear un espacio donde se pudieran atender las necesidades de las comunidades a través de la creación y el desarrollo de proyectos de mejora” (Muñoz, comunicación personal, 17 de junio del 2022).

El coordinador de la MES-UAGro indicó que se creó para atender principalmente al SSE en Guerrero, formando profesionistas que desarrollen alternativas “que se reconocen ya a través de políticas y organismos públicos, apoyando a los emprendimientos y expresiones socioeconómicas en México y en el sur del país” (Cañedo, comunicación personal, 22 de marzo del 2022). Es importante destacar que en el poco tiempo de funcionamiento de este programa han logrado desarrollar proyectos de vinculación y desarrollo para el SSE en Guerrero, en especial en las regiones sur y sur-este del estado.

En el mismo sentido, el coordinador la MESS-UNICH afirmó que su programa Se originó pensando en las particularidades de las regiones de Chiapas y sur de México, con el objetivo de que su propuesta pueda extenderse hacia otras regiones del país, incluso a Guatemala, para el desarrollo de la ESS, además, buscaron fortalecer y dar continuidad a la formación de los estudiantes egresados de las Universidades Interculturales (Plinio, comunicación personal, 10 de abril del 2022).

En este sentido los estudiantes egresados de las licenciaturas de las Universidades Interculturales cuentan con formación previa en ESS lo que les da el perfil adecuado para el de ingreso a la MESS-UNICH. Esta formación previa propicia un ambiente de trabajo académico que permite la profundización teórica en el estudio de la ESS.

Finalmente, la coordinadora de la MGPDS-CIIDIR/Oaxaca, expresó que esta fue creada “por el interés de generar un espacio que contribuyera a resolver las demandas sociales desde la solidaridad, para mejorar la calidad de vida de las personas, desarrollando proyectos de desarrollo solidario en las comunidades” (González, comunicación personal, 14 de junio del 2022). Este programa ha enfrentado una serie de limitaciones institucionales debido a la naturaleza misma de la enseñanza de la ESS que algunas autoridades consideran que contraviene los lineamientos del Instituto Politécnico Nacional, por lo que generan trabas burocráticas que obstaculizan el desarrollo del programa. Como respuesta, los docentes realizan acciones de resistencia en una lucha constante por el reconocimiento de la pertinencia de la maestría y la búsqueda de la apertura de contrataciones de personal docente con perfiles de especialización en ESS.

En síntesis, los coordinadores de los cinco programas de maestría coincidieron en las causas que motivaron la creación de los programas, así como en los obstáculos que tuvieron que enfrentar para lograr su aprobación institucional, concordando en que tuvieron que realizar una lucha de colectivos y de docentes-investigadores para ganar espacios académicos en donde se formen a profesionistas especialistas en ESS, que contribuyan a desarrollar y gestionar empresas sociales y solidarias que den solución a las problemáticas socioeconómicas regionales y nacionales de México. Esto se evidenció aún más en el análisis de los objetivos generales y las LGAC de cada uno de los programas de maestría explicitados en el Cuadro 3, en el que se muestran los nombres de los cinco programas de maestría, el objetivo general y sus LGAC.

Cuadro 3. Objetivos generales de cada maestría y Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento.

Programa Educativo	Objetivo General	Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC)
Maestría en Gestión de Empresas de Economía Social (MGEES-UI/Puebla)	Ofrecer al entorno regional, un espacio académico de alto nivel y una seria reflexión sobre los modelos de gestión de los recursos desde la perspectiva de la ES.	1. Modelos de gestión, trabajo y empresa desde la ES.
Maestría en Economía Social (MES-UAGro)	Formar recursos humanos de alta calidad capaces de diseñar, ejecutar, gestionar y evaluar proyectos de desarrollo local sustentable, preservando y promoviendo los valores democráticos y humanos tanto en las organizaciones como en las empresas del sector social de la región y el país.	1. Gestión de las entidades de la ES. 2. Gestión del desarrollo local y territorio

Maestría en Creación y Desarrollo de Empresas Sociales y Solidarias (MCDESS-UI/CDMX)	Formar personas que contribuyan a un desarrollo empresarial alternativo, con modelos basados en la ESS, y que reflejen resultados de triple retorno de inversión	1. Formulación del compromiso social 2. Gestión del impacto social 3. Creación del cambio social 4. Renovación del paradigma social 5. Fortalecimiento de organizaciones de base y grupos empresariales de la ESS 6. Pensamiento estratégico y liderazgo.
Maestría en Economía Social y Solidaria (MESS-UNICH)	Formar profesionistas especializados en ESS, bajo un enfoque interdisciplinario, con bases sólidas en ciencias económicas, ciencias sociales y humanismo, que combinen el manejo de conocimientos conceptuales e instrumentales (técnicas y métodos), con las habilidades, destrezas, aptitudes y actitudes necesarias para identificar, analizar y resolver problemas relativos a la ES y el cooperativismo.	1. Actores, estrategias y políticas para la ESS 2. Territorio, sustentabilidad y producción para la ESS 3. Autogestión, cooperativismo y comercialización para la ESS
Maestría en Gestión de Proyectos para el Desarrollo Solidario (MGPDS-CIID IR/Oax)	Que el alumno adquiera competencias para la aplicación del conocimiento científico y tecnológico en la gestión de proyectos para el desarrollo solidario en comunidades urbanas y rurales, bajo el enfoque de la Economía Solidaria	1. Diseño y tecnologías sustentables para la edificación 2. Recursos hídricos 3. Seguridad e inocuidad alimentaria
Fuente: Elaboración propia a partir de la investigación de campo		

Los datos obtenidos en la investigación de campo y concentrados en el Cuadro 3 permitieron clasificar los programas en dos bloques:

I) Dos programas que en su nombre y objetivo ofrecen formación en ES (MGEES-UI/Puebla y MES-UAGro), por lo que, se deduce que su marco teórico conceptual de estudio se centra en las organizaciones pertenecientes a la ES las que de acuerdo a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en el Artículo 25 indica que son: ejidos, comunidades, organizaciones de trabajadores, sociedades cooperativas y empresas que pertenezcan mayoritaria o exclusivamente a los trabajadores.

II) Tres programas educativos que en su nombre y objetivo explícitamente ofrecen una formación en ESS (MCDESS-UI/CDMX y MESS-UNICH y MGPDS-CIIDIR/Oaxaca), de ahí que el campo de estudio se amplía al conjunto de experiencias heterogéneas, de enfoques teóricos, realidades socio-económicas, y prácticas empresariales de la ESS tales como: colectivos solidarios, el comercio justo, el consumo responsable, la autogestión de los bienes comunes, el uso de energías alternativas, el cuidado del medio ambiente, la inclusión productiva y laboral de los grupos sociales vulnerables, las finanzas éticas, la soberanía alimentaria, la conservación del patrimonio histórico y cultural, el uso racional del agua mediante el manejo sostenible de cuencas y bosques, el ecoturismo intercultural y el respeto a los derechos humanos universales. Todas estas unificadas por tener como propósito la reproducción ampliada de la vida y la práctica de valores y principios solidarios.

En las dos universidades pertenecientes al bloque I, cuyos programas se especializan en el estudio de la ES (MGEES-UI/Puebla y MES-UAGro), existe coherencia entre el nombre, el objetivo general y las LGAC.

Por otra parte, en las universidades del bloque II, con programas de maestría enfocados al estudio de la ESS, se identificó que existe una relación lógica en el nombre, el objetivo general y las LGAC en dos de los programas educativos (MCDESS-UI/CDMX y MESS-UNICH). No obstante, en la tercera maestría la MGPDS-CIIDIR/Oaxaca, hay correspondencia en el nombre y el objetivo general pero no en las LGAC, porque no se incluye explícitamente el concepto de ESS lo que genera confusión respecto a su marco teórico conceptual de estudio. Al respecto, la coordinadora de este programa explicó que:

Las LGAC se formularon buscando correspondencia con el plan de desarrollo estatal de Oaxaca, y además se eligieron con base al perfil de los docentes pertenecientes al NAB de la maestría formado por: ingenieros, agrónomos, arquitectos, biólogos y especialistas en desarrollo regional (González, comunicación personal, 14 de junio de 2022).

Haciendo un análisis comparativo entre las LGAC de los cinco programas educativos se encontraron las siguientes coincidencias:

- a) Las MGEES-UI/Puebla y MES-UAGro, especializadas en la ES, coinciden en la línea de “Modelos de gestión, trabajo y empresa desde la ES” y “Gestión de las entidades de la ES”.
- b) Las MESS-UNICH y MES-UAGro coinciden en las líneas de “Territorio, sustentabilidad y producción para la ESS” y “Gestión del desarrollo local y territorio”.
- c) La MCDESS-UI/CDMX con sus líneas de “Formulación del compromiso social”, “Gestión del impacto social”, “Creación del cambio social”, “Renovación del paradigma social” y “Fortalecimiento de organizaciones de base y grupos empresariales de la ESS” coinciden con la línea que trabaja la MESS-UNICH “Actores, estrategias y políticas para la ESS”.

d) Además, destacan dos LGAC importantes a considerar, la que se trabaja en la MESS-UNICH “Autogestión, cooperativismo y comercialización para la ESS” y la que trabaja la MCDESS-CDMX “Pensamiento estratégico y liderazgo”. De esta última maestría cabe señalar que el programa forma parte de la Escuela de Emprendimiento Social e Innovación (EDESI), por lo que comparte con ella las líneas de investigación (Muñoz, comunicación personal, 17 junio, 2022).

Del estudio cualitativo de las LGAC trabajadas en las cinco maestrías, por su importancia en la formación de los estudiantes se retomarán las siguientes para el diseño del proyecto de la MCESS en la UACH: Actores, estrategias y políticas para la ESS; y Sustentabilidad, Territorio y Alternativas al desarrollo.

Como resultado de la investigación de campo se realizó un análisis comparativo de los planes de estudio de las cinco maestrías. Para ordenar la información se elaboró un cuadro donde se concentran las materias obligatorias que se imparten en cada programa, clasificándolas en trece ejes del conocimiento, sumando el número de materias de cada uno de ellos e indicando el semestre en que se imparten, estos son:

- Historia (2);
- Fundamentos de la ES (1);
- Fundamentos de la ESS (2);
- Formulación de proyectos para empresas de la ESS (6);
- Cooperativismo (7);
- Territorio y Sustentabilidad (2);
- Legislación y Políticas Públicas. (2);
- Autogestión (4);
- Administración Financiera (4);
- Gestión Empresarial (4);
- Comercio Justo (2);
- Vinculación (4);
- Seminario de Titulación (15) (véase Cuadro 4).

Cuadro 4. Distribución de las asignaturas de acuerdo a los ejes del conocimiento

Eje	Maestría	Asignatura	Semestre
Historia	Maestría en Gestión de Empresas de Economía Social (MGEES-UI/Puebla)	Historia del cooperativismo	1
	Maestría en Economía Social y Solidaria (MESS-UNICH)	Historia económica social y cooperativismo	1
Fundamentos de la ES	Maestría en Gestión de Empresas de Economía Social (MGEES-UI/Puebla)	Temas selectos de economía social	4
Fundamentos de la ESS	Maestría en Economía Social (MES-Gro)	Economía social y solidaria	1
	Maestría en Gestión de Proyectos para el Desarrollo Solidario (MGPDS-CIIDIR-Oaxaca)	Economía solidaria	1
Formulación de proyectos para empresas de la ESS	Maestría en Gestión de Proyectos para el Desarrollo Solidario (MGPDS-CIIDIR-Oaxaca)	Diagnóstico para proyectos y evaluación ex ante	1
		Formulación de proyecto y ex ante	2
		Evaluación ex post y gestión ambiental	3
	Maestría en Creación y Desarrollo de Empresas Sociales y Solidarias (MCDESS-UI/CDMX)	Proyecto de empresa social y solidaria	1
		Implementación del proyecto de empresa social y solidaria	2
		Ejecución y evaluación de la empresa social y solidaria	3
Cooperativismo	Maestría en Gestión de Empresas de Economía Social (MGEES-UI/Puebla)	Principios y valores cooperativos	1
		Emprendimiento cooperativo y social	2
		Innovación cooperativa y social	2
		Cooperativismo y experiencias de economía social	2
		Economía global y cooperativismo	3

	Maestría en Economía Social y Solidaria (MESS-UNICH)	Cooperativas mutuales y otras formas organizativas	1
		Cooperativismo y finanzas sociales	2
Territorio y Sustentabilidad	Maestría en Economía Social (MES-Gro)	Desarrollo local y territorio	1
	Maestría en Economía Social y Solidaria (MESS-UNICH)	Territorio, sustentabilidad e interculturalidad	1
Legislación y políticas públicas	Maestría en Gestión de Empresas de Economía Social (MGEES-UI/Puebla)	Normatividad de la Economía Social	1
	Maestría en Economía Social y Solidaria (MESS-UNICH)	Políticas públicas, régimen fiscal y legislación en economía social y solidaria	3
Autogestión	Maestría en Gestión de Empresas de Economía Social (MGEES-UI/Puebla)	Economía Social y Futuro	4
	Maestría en Economía Social (MES-Gro)	Teoría de Acción Colectiva	1
	Maestría en Economía Social y Solidaria (MESS-UNICH)	Buen vivir, Autogestión y ética en la economía social y solidaria	2
		Actores, sujetos y movimientos sociales	3
Administración Financiera	Maestría en Gestión de Empresas de Economía Social (MGEES-UI/Puebla)	Gestión económica financiera	1
		Finanzas sociales	4
	Maestría en Economía Social y Solidaria (MESS-UNICH)	Administración de empresas de la economía social y solidaria	1
		Economía financiera, micro-finanzas y financiamiento de la economía social y solidaria	3
Gestión empresarial	Maestría en Gestión de Empresas de Economía Social (MGEES-UI/Puebla)	Diseños organizativos	1
		Habilidades directivas para la cooperación	2
		Gestión estratégica de la empresa	3

Comercio Justo	Maestría en Economía Social y Solidaria (MESS-UNICH)	Mercadotecnia social para la economía social y solidaria	2
		Comercio justo y redes de intercambio alternativo	2
Vinculación con el SSE (nacional e internacional)	Maestría en Gestión de Empresas de Economía Social (MGEES-UI/Puebla)	Cooperación internacional al desarrollo	3
	Maestría en Economía Social y Solidaria (MESS-UNICH)	Módulo de vinculación comunitaria: Experiencias en economía social y solidaria	1 2
		Módulo de vinculación comunitaria: Experiencias en organizaciones solidarias de ahorro, crédito y emprendimiento	3
		Módulo de vinculación comunitaria: experiencias de organismo y prácticas de cooperación internacional	
Seminario de Titulación	Maestría en Gestión de Empresas de Economía Social (MGEES-UI/Puebla)	Seminario de Titulación I y II	3 y 4
	Maestría en Economía Social (MES-Gro)	Seminario de Titulación I, II, III, IV	1 al 4
	Maestría en Gestión de Proyectos para el Desarrollo Solidario (MGPDS-CIIDIR-Oax)	Seminario de proyecto I, II, III y IV	1 al 4
	Maestría en Creación y Desarrollo de Empresas Sociales y Solidarias (MCDESS-UI/CDMX)	Seminario de titulación I Emprendimiento Social	1
		Seminario de titulación II Liderazgo transformacional	2
		Seminario de titulación III Bien Común	3
		Seminario de titulación final	4
	Maestría en Economía Social y Solidaria (MESS-UNICH)	Seminario de titulación	4

El análisis comparativo de las materias que integran los ejes del conocimiento, la denominación, los objetivos y las LGAC de cada una de las cinco maestrías dio como resultado lo siguiente:

- 1) En el eje 1 *Historia*: las materias ofrecidas en la MGEES-UI/Puebla (Historia del cooperativismo) y la MESS-UNICH (Historia económica social y cooperativismo) son coherentes con el nombre y el objetivo de dichos programas ya que se relacionan con la enseñanza de la ES y de la ESS respectivamente. Es de destacar la poca importancia que se le da al eje de Historia, porque tres de las maestrías estudiadas no lo ofrecen.
- 2) En el eje 2 *Fundamentos de la ES*: la asignatura impartida en la MGEES-UI/Puebla (Temas selectos de ES), tiene completa relación con la denominación, el objetivo y la LGAC de dicho programa. Esta asignatura junto con las materias del eje 1 y 5 (Historia del cooperativismo y Principios y valores cooperativos), constituye la base teórica conceptual y normativa que se ofrece en el primer semestre de esta maestría, todas ellas son coherentes con la orientación educativa del programa. Se recomendaría que en la MES-UAGro se incluyera este eje de formación ya que su especialización es en ES.
- 3) En el eje 3 *Fundamentos de la ESS*: La materia ofrecida en la MGPDS-CIIDIR/Oaxaca (Economía Solidaria) es coherente con la denominación y el objetivo general de dicha maestría. En la MES-UAGro se ofrece la materia (Economía Social y Solidaria) por lo que existe una discordancia entre este curso con su denominación, su objetivo general y su LGAC los que están enfocados a la ES. Por su naturaleza, sería necesario que este eje formará parte de las maestrías orientadas al estudio de la ESS (bloque II).

- 4) En el eje 4 *Formulación de proyectos para empresas de la ESS*: Las materias impartidas en la MCDESS-UI/CDMX (Proyecto de empresa social y solidaria, Implementación del proyecto de empresa social y Ejecución y evaluación de la empresa social y solidaria) tienen coherencia con el objetivo y las LGAC de este programa; sin embargo, los cursos ofertados en la MGPDS-CIIDIR/Oaxaca (Diagnóstico para proyectos y evaluación ex ante, Formulación de proyecto ex ante y Evaluación ex post y gestión ambiental) no señalan explícitamente que se traten de proyectos encaminados a la ESS por lo que se presta a la confusión, al suponer que pueden tratarse de cualquier tipo de proyectos y no específicamente sobre esta temática.
- 5) En el eje 5 *Cooperativismo*: las materias cursadas en la MESS-UNICH (Cooperativas mutuales y otras formas organizativas) y las trabajadas en la MGEES-UI/Puebla (Principios y valores cooperativos, Emprendimiento cooperativo y social, Innovación cooperativa y social, Cooperativismo y experiencias de economía social y Economía global y cooperativismo) muestran coherencia con sus LGAC. Sería recomendable que este eje, por su importancia, se impartiera en los cinco programas
- 6) En el eje 6 *Territorio y Sustentabilidad*: se oferta una asignatura en la MESS-UNICH (Territorio, Sustentabilidad e interculturalidad) y una en la MES-UAGro (Desarrollo local y territorio), ambas tienen total relación con los objetivos y las LGAC, ya que explícitamente se mencionan en ellos. Este eje sería fundamental que se integrará a las cinco maestrías, toda vez que contribuye a la formación de los estudiantes para innovar en los procesos productivos centrados en la reproducción de la vida y el cuidado ambiental, elementos esenciales del paradigma de la ESS.

- 7) En el eje 7 *Legislación y Políticas Públicas*: se trabaja una materia en la MGEES-UI/Puebla (Normatividad de la ES) que tiene relación coherente con la orientación del programa en el estudio de la ES. En el caso de la MESS-UNICH imparten una asignatura (Políticas públicas, régimen fiscal y legislación en ESS) la que está directamente relacionada con su línea “Actores, estrategias y políticas para la ESS”. De igual forma, por su relevancia este eje debería incorporarse a los planes de estudio de los cinco programas.
- 8) En el eje 8 *Autogestión*: las asignaturas (Economía social y futuro) de la MGEES-UI/Puebla, la de la MES-UAGro (Teoría de la acción colectiva) y las que se cursan en la MESS-UNICH (Buen vivir, autogestión y ética en la ESS y Actores, sujetos y movimientos sociales) tienen relación con los objetivos de sus programas. La Autogestión es una de las diferencias cualitativas de la ESS por lo cual sería obligado su estudio en todos los programas de maestría.
- 9) En el eje 11 *Comercio Justo*: destacan las materias estudiadas en la MESS-UNICH (Mercadotecnia social para la ESS y Comercio justo y redes de intercambio alternativo) ya que son coherentes con los objetivos y las LGAC, siendo temas innovadores referentes a la ESS.
- 10) En el eje 12 *Vinculación con el SSE*: se identificó la materia (Cooperación internacional al desarrollo) impartida en la MGEES-UI/Puebla, y tres cursos impartidos modularmente en MESS-UNICH (Módulos de vinculación comunitaria) los que son coherentes con la denominación de las dos maestrías. Este eje, por su importancia, debe ser impartido en todas las maestrías para que los estudiantes conozcan la realidad que están viviendo las organizaciones de la ESS en México, y mediante el establecimiento del dialogo de saberes aprendan colectivamente y diseñen estrategias adecuadas para el desarrollo de los OSSE.

Las cinco maestrías consideran en su plan de estudio el eje 13 *Seminario de Titulación*. A través de los seminarios se forman a los estudiantes con las herramientas necesarias para elaborar el proyecto de desarrollo orientado a las necesidades del SSE. Después de aprobar todos los cursos del plan de estudios, dicho proyecto es el medio por el cual los estudiantes de las cinco maestrías obtienen el grado, en él se muestran los resultados del trabajo realizado en las comunidades, la empresa o cualquiera de los OSSE con los que el alumno haya decidido trabajar.

Los Seminarios de Titulación tienen carácter obligatorio y son coherentes con la orientación profesionalizante de cada programa, así como con el objetivo de formar profesionistas que desarrollen proyectos que atiendan al SSE en México. Para lograr este fin, los docentes acompañan a los estudiantes en su proyecto de investigación durante los seminarios.

En la MGEES-UI/Puebla y la MESS-UNICH los seminarios de titulación se concentran solo en el segundo año de estudio, mientras que en la MES-UAGro, la MGPDS-CIIDIR/Oaxaca y la MCDESS-UI/CDMX se desarrollan en los dos años de formación. Cabe señalar que, en el caso de la MCDESS-UI/CDMX, el segundo seminario de titulación considera la realización de una estancia profesional con una duración máxima de cuatro semanas en las cuales el estudiante se incorpora a una empresa relacionada a la ESS, el resultado de esta es un reporte corto que es evaluado por el tutor asignado. Es de destacar que los Seminarios de titulación sirven como medio para realizar la vinculación entre universidades y el SSE.

Para lograr este cometido, la MGEES-UI/Puebla cuenta con una serie de convenios con universidades nacionales e internacionales para que sus estudiantes complementen su formación a través de intercambios académicos, destaca la vinculación con la Universidad Mondragón, la Universidad Cooperativa de Colombia, la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas y con la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, Colombia. Confirmando lo anterior, su coordinador afirmó que “esto es posible por el modelo educativo propio de la Universidad Iberoamericana y la red global de educación jesuita, desde la cual se desarrollan proyectos humanos y colectivos” (Piñeyro, comunicación personal, 10 de abril del 2022).

En concordancia, la MES-UAGro está vinculada con el SSE a través del Centro Internacional de Investigación e Información sobre la Economía Pública, Social y Cooperativa (CIRIEC-México), del cual forman parte la mayoría de sus profesores. También, participan en el Consejo de Ciencia, Tecnología e Innovación del estado de Guerrero con el objetivo de que “a través de estas entidades se desarrollen proyectos productivos y de fomento de la ES, primordialmente en el estado de Guerrero” (Cañedo, comunicación personal, 22 de marzo del 2022).

En el caso de la MCDESS-UI/CDMX, para fomentar la vinculación organizan coloquios en los que los alumnos presentan sus proyectos de creación y desarrollo de empresas sociales solidarias, y “se invita a expertos en el tema ajenos a la universidad, así como a miembros de organizaciones o empresas del SSE para compartir y fortalecer los trabajos de los estudiantes en compañía de los tutores y profesores de la maestría” (Muñoz, comunicación personal, 17 de junio del 2022).

En la misma línea, la MGPDS-CIIDIR/Oaxaca entabla relaciones con las comunidades del estado de Oaxaca para que los alumnos desarrollen sus proyectos. Además de esto, organizan eventos como congresos, coloquios y ferias, para intercambiar conocimientos y difundir las experiencias en torno a la ESS en la región Sur de México. La coordinadora comentó que “por razones institucionales, no ha sido posible crear convenios con otras universidades ni redes relacionadas a la ESS en México, lo cual representa un gran reto a enfrentar por parte de esta maestría” (González, comunicación personal, 14 de junio del 2022).

Por último, el coordinador de la MESS-UNICH señala que la vinculación se desarrolla continuamente a través de los Módulos de vinculación comunitaria, donde los estudiantes visitan las comunidades de estudio y comparten los resultados de su investigación. Además de esto, miembros del NAB “han logrado tejer relaciones con universidades de España, Colombia y Brasil a partir de trabajos de investigación y desarrollo de proyectos productivos, esto abre oportunidades para que los estudiantes realicen estancias o intercambios académicos” (Plinio, comunicación personal, 25 de marzo del 2022).

La vinculación de los programas de maestría con el SSE es un elemento fundamental en la enseñanza de la ESS, ya que permite el intercambio de saberes entre las comunidades y las universidades. Este eje se retomará en el siguiente capítulo como parte de los Seminarios de Investigación en la propuesta de la MCESS.

La distribución de créditos en cada maestría se da de la siguiente manera:

- 1) En la MGEES-UI/Puebla el total de créditos es 78, todos los cursos tienen carácter obligatorio, el 80% lo conforman materias y el 20% corresponden a los Seminarios de Titulación.

- 2) En la MES-UAGro el total de créditos es de 121, el 20% corresponde a materias obligatorias; el 26.5% a optativas, las que se ofrecen con base a las temáticas de las LGAC; 37% al proyecto de titulación, y el 16.5% a la estancia profesional con una duración de 160 horas, los estudiantes la pueden realizar a partir del segundo semestre con la posibilidad de extenderse al tercero y cuarto, se debe hacer en un OSSE nacional o internacional, durante la estancia se desarrollará el proyecto de investigación del alumno y se presentará un reporte con los resultados el cual será evaluado por el tutor en el seminario de titulación.
- 3) En la MESS-UNICH el total de créditos es 120, de los cuales el 64% se cubre con materias obligatorias, el 17% con cursos optativos, el 7.5% con el proyecto de titulación, el 5% al cubrir el requisito de dominio de una lengua originaria y una extranjera, y el 6.5% con la estancia profesional que se desarrolla durante el cuarto semestre. Esta estancia se complementa con los viajes de estudio que se realizan semestralmente como parte de los Módulos de vinculación comunitaria.
- 4) La MGPDS-CIIDIR/Oaxaca tiene un total de 110 créditos, de los que el 14.5% se cubre con materias obligatorias; el 22% con cursos optativos, y el 63.5% con el desarrollo la investigación dividida en dos fases: el 14.5% mediante los Seminarios de Titulación y el 49% con la entrega final del documento de tesis.
- 5) En el caso de la MCDESS-UI/CDMX la coordinadora aclaró que el modelo sobre el que se desarrolla la maestría no contempla un sistema de créditos, esto se constató en el plan de estudios donde no se señala nada al respecto. El modelo que sigue esta maestría se distribuye 50/50 entre las cuatro concentraciones con sesiones quincenales, donde se abordan los temas relacionados con los proyectos de los estudiantes y los seminarios de titulación donde existe una evaluación y retroalimentación entre estudiantes, profesores e invitados externos especializados en los temas de cada proyecto (Muñoz, comunicación personal, 17 de junio, 2022).

Como resultado del estudio comparativo de créditos de las maestrías investigadas, se constató que existe coherencia lógica entre la distribución de créditos, la orientación profesionalizante y el objetivo de cada uno de los cinco programas.

Continuando con el análisis curricular de las maestrías se procedió a corroborar la coherencia entre la orientación, la denominación, el objetivo general, las LGAC, los ejes de conocimiento y la distribución de créditos; centrando ahora la atención en el perfil de ingreso y egreso de cada una de ellas. En el Cuadro 5 se han concentrado los perfiles.

Cuadro 5. Perfil de Ingreso y Egreso de las maestrías en ESS

Programa		Perfil	
Maestría en Gestión de Empresas en Economía Social (MGEES-UI/Puebla)	Ingreso	No se requiere de una disciplina profesional en particular. El perfil deseado es el de una persona que se encuentre inmersa en los procesos de fomento, profesionalización o gestión de algún ejercicio de Economía Social. Profesionales de la gestión de empresas que busquen fortalecer su formación en alternativas económicas que generen procesos de distribución y beneficio social.	
	Egreso	Los estudiantes al egresar podrán integrarse a puestos de gestión en empresas de Economía Social o bien estarán en condiciones de proponer a sus empresas procesos de fortalecimiento empresarial desde los principios y valores de la Economía Social. También podrán encontrar oportunidades en organizaciones de fomento a la Economía Social en el sector público y privado. Académicamente, pueden continuar en la adquisición de herramientas a través del Doctorado en Administración de la Ibero Puebla o en el Doctorado en Emprendizaje, Innovación en la Gestión y Cooperativismo de la Universidad Mondragon.	
Maestría en Economía Social (MES-UAGro)	Ingreso	Profesionista comprometido con el desarrollo económico centrado en las personas, la preservación del medio ambiente y la reproducción de la vida, y no en las ganancias. Deberá contar con los siguientes: 1) Conocimientos básicos en: el campo de la ESS desde una perspectiva interdisciplinaria; teorías y metodologías de investigación cualitativas y	

		cuantitativas; diseño de proyectos de inversión y de ESS; principios básicos de Desarrollo Regional. 2) Habilidades: trabajo colectivo, evaluación de planes y programas gubernamentales relacionados con la ESS, experiencia en intervención comunitaria; y 3) Valores: Sensibilidad, compromiso y responsabilidad social, solidaridad; Compromiso al ejercicio de su profesión en el campo laboral de manera ética como persona íntegra y coherente entre sus conocimientos y su conducta en la sociedad, anteponiendo el bienestar colectivo al individual.
	Egreso	El egresado del posgrado en Economía Social será capaz de diseñar, ejecutar, gestionar y evaluar proyectos de desarrollo local sustentable, preservando y promoviendo los valores democráticos y humanos tanto en las organizaciones como en las empresas del sector social de la región y el país.
Maestría en Creación y Desarrollo de Empresas Sociales y Solidarias (MCDESS-UI/CDMX)	Ingreso	Líderes que buscan trascender en los logros colectivos. Personas con apertura e interés en modelos empresariales alternativos. Personas con proyectos encaminados en la Economía Social y Solidaria. Personas con trayectoria gerencial-directiva en organizaciones de la Economía Social y Solidaria, con impacto territorial.
	Egreso	Profesionales que han conceptualizado, implementado, ejecutado y evaluado un proyecto de creación (emprendimiento) o desarrollo (intraemprendimiento) de la empresa social y solidaria de forma exitosa. 1) Para un proyecto de creación: Empresa constituida y en operación. 2) Para un proyecto de desarrollo: Transformación, reestructuración, optimización e intraemprendimiento en la empresa.
Maestría en Economía Social y Solidaria (MESS-UNICH)	Ingreso	El perfil de ingreso será interdisciplinario, preferentemente egresados de las cuatro carreras que imparte la Universidad Intercultural de Chiapas, de otras universidades interculturales y de diversas instituciones de educación superior con perfiles afines. El requisito básico del postulante es demostrar experiencia para contribuir, a partir de sus procesos formativos y de investigación, al desarrollo de capacidades organizativas e

		institucionales, prioritariamente en zonas rurales e indígenas, para detonar procesos de economía solidaria en las comunidades y a la transformación de las relaciones culturales, económicas y políticas en los escenarios regional y nacional. El sustentante debe tener una vinculación con los sectores de la economía social que se desenvuelven en Chiapas del ámbito cooperativo, social y cultural para garantizar la sostenibilidad y sustentabilidad de los proyectos.
	Egreso	El egresado deberá de demostrar una sólida formación teórica, conceptual y metodológica para el análisis e incidencia en las complejas relaciones que existen entre los diversos procesos económicos, las prácticas sociales, el diseño, ejecución y seguimiento a las políticas públicas enfocadas al mejoramiento de las condiciones de vida de la población, a partir de su organización social tradicional y el uso adecuado de sus recursos locales. Deberá de demostrar que cuenta con una visión amplia de la problemática que se relaciona con la Economía Social y Solidaria, a la par de su plena disposición de trabajar en los diversos planos de la actividad académica, pública y privada, con la finalidad de poderle aportar conocimientos, experiencias y el impulso necesario al debate académico y su intervención concreta en la formulación, gestión, ejecución y monitoreo de los programas públicos y sociales dirigidos al beneficio de las condiciones de vida de la población que se organiza en torno a un proyecto de beneficio común. El egresado promoverá y consolidará experiencias alternativas del quehacer productivo en las sociedades contemporáneas con un sólido manejo de las herramientas necesarias para trabajar con eficacia, tanto en el plano de la acción privada como pública, cumpliendo el rol de activos colaboradores en su permanente difusión, reflexión y práctica a fin de enriquecer el campo teórico e inter disciplinario.
Maestría en Gestión de Proyectos para el Desarrollo Solidario	Ingreso	El aspirante debe tener título profesional en un área del conocimiento que tenga afinidad con alguna de las Líneas de trabajo y opciones terminales, que ofrece la Maestría en “Gestión de Proyectos para el Desarrollo Solidario”. Además de ser un profesional comprometido con la

(MGPDS-CIIDIR/Oaxaca)		búsqueda de alternativas a problemas sociales, económicos y ambientales
	Egreso	El egresado identificará, diseñará, y evaluará proyectos basados en los fundamentos conceptuales de la economía solidaria para promover el desarrollo solidario. Dispondrá de un conjunto de conocimientos teórico metodológicos, habilidades y valores que le permitirán tener un alto desempeño al aplicar de manera adecuada y práctica los conocimientos adquiridos en las áreas de Seguridad e inocuidad alimentaria, Recursos hídricos y Diseño y tecnologías sustentables para la edificación. Adicionalmente, adquirirá competencias de transformación y habilidades para auto emplearse y facilitar su acceso a fuentes laborales en campos de acción relacionados con la sustentabilidad. La competencia para la transformación describe la capacidad de visión de futuro que se requiere para estructurar el sentido de la sustentabilidad y la economía solidaria a través de la participación activa en el futuro de la sociedad.

Los resultados del análisis demuestran que:

- 1) La MGEES-UI/Puebla es coherente con el perfil de ingreso y egreso de sus estudiantes en relación al objetivo general planteado, a la LGAC y a los ejes del conocimiento dentro de los que se inscriben las asignaturas de su plan de estudios. Esta maestría se configura como un espacio para la reflexión en torno a la ES, abierto a cualquier perfil profesional, formando al estudiante con los elementos para el desarrollo de proyectos de empresas de la ES, además, incluye conocimientos respecto a la normatividad y políticas públicas, lo que permite al egresado emplearse en puestos de gestión pública en instituciones gubernamentales.
- 2) En el caso de la MES-UAGro, llama la atención que el perfil de ingreso que solicitan a los aspirantes es poseer conocimientos en temas de la ESS, lo cual es contradictorio con la orientación de la maestría que manifiesta explícitamente en su denominación, objetivo y LGAC especializarse en ES. No obstante, respecto al perfil de egreso, esta maestría es coherente al

objetivo y a las LGAC que se fortalecen con los ejes en los que se encuentran las asignaturas ofertadas.

3) La MCDESS-UI/CDMX muestra coherencia en el perfil de ingreso y de egreso en relación al objetivo y los ejes del conocimiento que se centran en orientar al alumno en la creación o mejoramiento de una empresa en ESS, sin embargo, solo trabajan tres materias obligatorias para cubrir seis LGAC. Por lo que sería recomendable, por la amplitud temática de las LGAC, aumentar el número de cursos.

4) El plan de estudios de la MESS-UNICH se distingue por presentar coherencia en todos sus componentes, el perfil de ingreso y egreso se relacionan adecuadamente a la orientación del programa, a las LGAC y a los ejes del conocimiento, destaca además por incluir elementos novedosos para el estudio de la ESS.

5) En el último caso, en la MGPDS-CIIDIR/Oaxaca existe coherencia en el perfil de ingreso y egreso con la denominación, el objetivo y los ejes del conocimiento, a pesar de la imprecisión de las LGAC expuesto más arriba, lo cual representa un elemento pendiente para la actualización de este programa.

3.2. La metodología y la orientación epistemológica de las maestrías en ESS

Para conocer el estado los procesos educativos que se realizan en las cinco maestrías, en la investigación de campo a través de las entrevistas a las y los coordinadores de los programas se les preguntó ¿Qué metodología y paradigma epistemológico orienta o sustenta el programa educativo de esta maestría? Obteniendo las siguientes respuestas:

- El coordinador de la MGEES-UI/Puebla indicó que “el enfoque de este programa es crítico y la metodología utilizada, aunque depende de cada profesor, se procura sea participativa” (Piñeyro, comunicación personal, 10 de abril del 2022).
- Al respecto, el coordinador de la MES-UAGro señaló que “el eje de trabajo preponderante es cualitativo en la perspectiva de la investigación-acción, particularmente fenomenológica y con una carga importante de las

epistemologías del sur y de la economía heterodoxa” (Cañedo, comunicación personal, 22 de marzo del 2022).

- Por su parte, la coordinadora de la MCDESS-UI/CDMX comentó que “el aprendizaje dentro del programa se desarrolla de forma horizontal, con un acompañamiento continuo por parte de los profesores del NAB, incentivando la comunicación y el apoyo entre los alumnos que tienen más experiencia en el terreno de la ESS y los que recién comienzan a desarrollar su proyecto de empresa social solidaria” (Muñoz, comunicación personal, 17 de junio del 2022).
- La coordinadora de la MGPDS-CIIDIR/Oaxaca compartió que su programa se trabaja “a partir de las herramientas propias del aprendizaje por competencias, procurando un espacio horizontal, aunque cada profesor desarrolla sus contenidos bajo la libre cátedra” (González, comunicación personal, 14 de junio de 2022).
- Finalmente, en la MESS-UNICH el coordinador indicó “que el proceso de enseñanza está orientado primordialmente por el enfoque de intercambio de saberes” (Plinio, comunicación personal, 25 de marzo del 2022).

Lo expresado por las y los coordinadores permitió constatar que hay poca claridad sobre el enfoque epistemológico y metodológico sobre el cual se debe enseñar la ESS. Se apreció una mezcla de métodos utilizados cualitativamente diferentes y que, lógicamente, formarán a los estudiantes con habilidades y conocimientos diversos. Llama la atención que la MGPDS-CIIDIR/Oaxaca utiliza la metodología por competencias y afirmó que se respeta la forma en que los profesores den sus cursos, de igual manera, en la MGEES-UI/Puebla se procura que sea participativa pero se da libertad a los profesores de desarrollar sus materias con el método que elijan; por lo que se deduce que no hay unidad en los docentes del programa respecto a la metodología que se debe usar para la enseñanza de la ESS, y tampoco sobre el enfoque epistemológico.

En los otros tres programas (MES-UAGro, MESS-UNICH y MCDESS-UI/CDMX) se aprecia una preocupación por innovar metodológicamente en los procesos de aprendizaje buscando que sean con “enfoque crítico, horizontal, y de diálogo de saberes”. Todos ellos conceptos clave de la

propuesta pedagógica sustentada por la teoría crítica de la educación que promueve un aprendizaje cooperativo, solidario y liberador para la enseñanza de la ESS. Esta falta de unidad metodológica tiene fundamento en una confusión epistemológica desde donde debe enfocarse el estudio de la ESS, ya que solo dos coordinadores (MGEES-UI/Puebla y MES-UAGro) se refirieron a que utilizan un enfoque crítico y las epistemologías del sur, en cambio los otros tres coordinadores no contestaron sobre el enfoque epistemológico.

El estudio de la ESS ofrece dificultades para su abordaje al plantear la necesidad de *otra economía* cuya finalidad es la reproducción ampliada de la vida, lo cual requiere la construcción de un paradigma específico para su abordaje teórico y su enseñanza necesita una metodología que forme en valores y principios cooperativos y solidarios.

Para complementar la investigación y conocer la opinión de los estudiantes se les preguntó: ¿Cómo definirías la metodología utilizada en clase? Ofreciéndoles los siguientes tópicos para su elección: 1) Tradicional, tipo catedra, donde el docente se encarga exclusivamente de la transmisión de conocimientos a través de exposiciones; 2) Participativa: el profesor es responsable del desarrollo del curso, invitando en algunas ocasiones a los alumnos a participar en dinámicas grupales; 3) Innovadora: el aprendizaje se da de forma conjunta y colectiva, por la vía de comunidades de aprendizaje, en las que alumnos y docentes son corresponsables del curso; y 4) Virtual: Mediante una plataforma electrónica, el o la estudiante recibe un paquete de contenidos organizados. Los resultados arrojaron que 63% de los alumnos encuestados indican que el tipo de metodología utilizada en clases es “Innovadora”, mientras que el resto (el 37%) la definen como “Participativa”.

En este sentido, se les cuestionó a los profesores ¿Cómo definiría la metodología utilizada para el desarrollo de su clase?, ofreciendo los mismos tópicos para su contestación que los de los alumnos. Se obtuvo que: el 87.5% de ellos consideran que utilizan una metodología “Innovadora”, y 12.5% una metodología “Participativa”.

Estos resultados señalan que, a pesar de la poca claridad en cuanto al enfoque epistemológico y la falta de unidad metodológica deducida de las respuestas de las y los coordinadores de los cinco programas, existe el interés por parte de los docentes en innovar la forma en que desarrollan sus cursos lo que fue percibido de igual forma por la mayoría de los estudiantes.

Para conocer más acerca de las experiencias de los alumnos dentro de las cinco maestrías se les cuestionó respecto a su interés o motivaciones para ingresar a dicho programa, teniendo como resultado que: un 64% de los encuestados respondió que ingresó por su interés en la temática de la ESS; el 15% por el interés de atender las problemáticas socioeconómicas en México y el resto por un motivo diferente a las dos opciones anteriores.

Lo anterior es coherente con el resultado a la pregunta ¿Tienes alguna relación con el sector de la ESS en México? en la cual el 73% de los estudiantes encuestados contestó de forma afirmativa. Esto resulta lógico ya que en las cinco maestrías se prioriza el ingreso a aquellos estudiantes con conocimientos básicos en la temática y con experiencia en organizaciones de la ESS.

En este mismo sentido, se cuestionó a los profesores sobre ¿Cuál fue la principal razón por la que decidió participar en este programa de maestría?, los resultados arrojaron que el 42.5% de ellos afirmó que “por el interés en la temática de la ESS”, el 35% por el “desarrollo profesional de proyectos de investigación o productivos relacionados al SSE” y un 21% porque “fue parte del desarrollo y puesta en marcha de dicho programa”, el porcentaje restante (1.5%) respondió que por cuestiones diferentes a las opciones anteriores. Cabe señalar que en suma el 78% de los docentes encuestados afirmaron que ingresaron por tener relación con el SSE a través de proyectos y por participar en organizaciones y redes relacionadas a la ESS, lo cual es positivo porque pueden promover una vinculación entre la universidad y el SSE para que el aprendizaje sea significativo.

Finalmente se cuestionó a estudiantes y profesores acerca del funcionamiento y eficiencia del programa de maestría al que pertenecen, dando como opciones de respuesta: a) Excelente (cumple con sus objetivos y funciona de

manera adecuada en todos sus aspectos); b) Bueno (funciona de manera adecuada, hay pocos elementos que pudieran mejorarse); c) Malo (el programa no funciona, ninguno de sus elementos cumple con lo dicho, se requiere de un trabajo intenso para mejorar; y c) Pésimo (el programa debería reestructurarse o desaparecer).

Los resultados fueron: el 77% de los docentes afirmaron que el funcionamiento y eficiencia de su programa es “Bueno”, y el 23% restante lo señaló como “Excelente”; por otra parte, el 73% de los estudiantes contestaron que el funcionamiento de su maestría es “Bueno” y el 27% lo considera “Excelente”. Estas respuestas muestran una homogeneidad en las opiniones de estudiantes y profesores respecto a su experiencia en su programa. Se deduce entonces que los profesores y estudiantes consideran que hay elementos por mejorar pero, en general, su experiencia dentro de su maestría es positiva.

3.3 Retos y perspectivas de la enseñanza de la ESS en México

Por último se pidió a las y los coordinadores de las cinco maestrías que compartieran sus reflexiones en torno a los retos y perspectivas de sus programas y de la enseñanza de la ESS en México, obteniendo las siguientes opiniones:

El coordinador de la MGEES-UI/Puebla afirmó que:

Existe un desconocimiento general en relación a la ES como alternativa al modelo económico capitalista, lo cual representa un reto que debe enfrentarse desde las universidades a través de proyectos que rescaten la importancia de generar modelos económicos alternativos; además, que es necesario buscar el reconocimiento gubernamental de la ES a través de la gestión de programas que incentiven este tipo de organización y, también que se generen más programas enfocados a la enseñanza de la ES, especialmente en los niveles educativos básicos (Piñeyro, comunicación personal, 22 de marzo del 2022).

Por su parte, el coordinador de la MES-UAGro, considera que “se requiere de trabajo constante en gestión con las universidades y con agentes externos, para lograr el desarrollo del SSE en México”, sumado a esto, considera que “este tipo de programas educativos son pertinentes y novedosos, acordes a las nuevas políticas públicas de desarrollo, por lo que es importante desarrollar más programas y redes de apoyo entre las universidades que enseñan la ESS en el país” (Cañedo, comunicación personal, 22 de marzo del 2022).

La coordinadora de la MCDESS-UI/CDMX comparte que “el mayor reto como parte de una maestría en ESS, es lograr generar el espacio accesible a todos los interesados en la temática, lo cual se logra a través de la mejora continua de los programas existentes y la creación de nuevos, todo esto por medio de la vinculación y la colaboración entre universidades”, además señala que es preciso, “aumentar la formación en torno a la ESS para evitar la confusión conceptual del tema” (Muñoz, 17 de junio del 2022).

De igual forma, la coordinadora de la MGPDS-CIIDIR/Oaxaca reconoce que “es necesario un reajuste en las LGAC de este programa, lo cual involucra una lucha institucional por el reconocimiento de la naturaleza social solidaria de este programa”, además señala que, “es necesario ampliar el ámbito de influencia de los programas educativos en torno a la ESS, para desarrollar más proyectos que mejoren la vida de las comunidades a nivel estatal y nacional” (González, comunicación personal, 14 de junio del 2022).

Finalmente, el coordinador de la MESS-UNICH, respondió a esta interrogante con un reto que tuvo que enfrentar su programa, debido a que desde su creación han buscado ser incorporados al SNP del CONACYT, porque esto “favorecería el incremento de la matrícula de este programa y apoyaría a los estudiantes que son parte ya de ella” (Plinio, comunicación personal, 25 de marzo del 2022). Cabe señalar que este programa logró ser incorporado al SNP de CONACYT a finales del año 2022.

El análisis curricular de las cinco maestrías estudiadas ha mostrado que existen algunas inconsistencias entre los elementos que componen su programa educativo. Esto puede deberse a que la mayoría de ellas son

de reciente creación y están en proceso de consolidación, por lo que se espera que en el futuro, a través de las evaluaciones constantes de su maestría, puedan ir conformando una unidad programática adecuada. Para tal efecto, es recomendable que los integrantes del NAB de cada programa trabajen en colectivo y unificadamente en el perfeccionamiento del mismo.

CAPÍTULO. 4 PROYECTO EDUCATIVO DE LA MAESTRÍA EN CIENCIAS EN ECONOMÍA SOCIAL SOLIDARIA

En este capítulo se desarrolla la propuesta del proyecto educativo de la MCESS con base a la normatividad vigente en la UACH contemplada en el Reglamento General de Estudios de Posgrado (1999, con modificaciones realizadas por el Claustro General de Estudios del Posgrado Ampliado el 26 de septiembre de 2022) y el Reglamento General para la Autorización, Aprobación y Registro de Planes y Programas de Estudio (2009). Además, se retoman elementos positivos desarrollados en las cinco maestrías en ESS analizadas curricularmente en el capítulo 3, se incluyen propuestas nuevas que permitan a la MCESS proporcionar a sus estudiantes una formación teórica conceptual adecuada, usando la metodología del AC para formarlos en valores y principios solidarios con visión crítica y propositiva, para diseñar propuestas de solución a los problemas que enfrentan los OSSE para su consolidación y desarrollo.

Los puntos del proyecto que se desarrollarán en esta propuesta son:

- Antecedentes;
- Introducción;
- Fundamentación pedagógica e institucional;
- Elementos del plan de estudios;
- Estructura y organización curricular;
- Líneas de investigación;
- Criterios de permanencia, requisitos de egreso para otorgar el título o grado;
- Diseño curricular;
- Sinopsis de los programas de asignatura; y
- Sinopsis del currículum vitae del personal académico.

4.1. Antecedentes

En México, como en el resto del mundo, la oferta educativa en ESS es reciente, de acuerdo a las investigaciones los programas de maestría en ESS se crearon en los últimos 22 años. La primera en crearse fue la MGEES-UI/Puebla en 2010 y posteriormente fueron aprobándose las cuatro restantes. Esto es una limitante en el sentido de que no hay datos sobre los resultados

de los programas, pues algunos de ellos apenas están trabajando con su primera generación, por esta razón tampoco existen evaluaciones curriculares de dichos programas, y no hay suficientes estudios que aborden la temática.

Los cinco programas de maestría tienen una orientación profesionalizante por lo que su plan de estudios está encaminado a la especialización de la ES (bloque I: MES-UAGro y la MGEES-Puebla) o ESS (bloque II: MGPDS-CIIDIR/Oaxaca, MCDESS-UI/CDMX y MESS-Chiapas). Todos tienen una duración de dos años, pertenecen al SNP del CONACYT a excepción de la MGEES-UI/Puebla. Dos se trabajan de manera semipresencial y tres de manera presencial.

4.2. Introducción

La creación de la Maestría en Economía Social Solidaria (MCESS) surge como respuesta a la necesidad de crear espacios académicos de reflexión y construcción de alternativas viables para la solución de la profunda crisis económica, social, cultural y política que enfrenta México, resultado de la implantación de más de 30 años del sistema neoliberal el cual ha llevado a la concentración de la riqueza en manos de la clase burguesa, generando una creciente pobreza y desigualdad en la clase trabajadora. Los problemas socioeconómicos son tan profundos y variados que el gobierno, aún con voluntad, es incapaz de atender la totalidad de las demandas de la población mexicana. En este contexto se hace necesaria la formación de profesionistas que aborden alternativas para el desarrollo económico y social, en este caso desde la ESS, la cual ha demostrado ser resiliente ante las crisis económicas y, por lo tanto, ser una alternativa para las clases desprotegidas.

A nivel mundial, las experiencias universitarias en torno a la enseñanza de la ESS han logrado posicionarse en espacios académicos y no académicos, que acompañan con reflexión teórica y debate político a la diversidad de los procesos en marcha.

Es menester que se creen espacios donde se profundice y sistematice la pluralidad de términos, nociones y paradigmas que surgen a raíz de la crisis del modelo económico hegemónico y del surgimiento de propuestas alternativas como la ESS. Aumentar los espacios dedicados al estudio de la

ESS permitirá revalorar, y fortalecer teóricamente las prácticas productivas y reproductivas que se han originado en la búsqueda de un desarrollo más equilibrado socialmente (Chávez & Monzón, 2018).

De igual forma, es necesario que el modelo educativo tradicional se transforme hacia uno más democrático y libre, a través de diálogo de saberes, de comunidades de aprendizaje y del AC. Es decir, un proceso educativo que responda a la realidad de las comunidades de cada región, disminuyendo la brecha existente entre la educación ofrecida por los sistemas educativos formales y las necesidades locales y productivas.

Las experiencias educativas en la enseñanza de la ESS adolecen de una claridad teórica y metodológica que contribuya a la construcción del paradigma epistemológico de la ESS. En México, los cinco programas de maestría en ESS tienen una orientación profesionalizante, por lo que es necesaria la creación de programas orientados a la investigación, que ayuden a superar las contradicciones epistemológicas y metodológicas existentes en torno a la ESS.

Es importante desarrollar el SSE en el país porque actualmente está desatendido por las instituciones gubernamentales al no existir políticas públicas para su fomento, no obstante, los OSSE existen y se multiplican por iniciativa de colectivos y comunidades que ven en ellas una alternativa eficiente para resolver sus graves problemas socioeconómicos. Por esta razón se justifica la creación de la MCESS orientada a desarrollar el SSE.

4.3. Fundamento pedagógico e institucional

La creación de la MCESS es pertinente de acuerdo al Plan de Desarrollo Institucional (2009-2025) de la UACH, el que establece que su misión es formar profesionales íntegros con juicio crítico, democrático y humanístico que contribuyan al desarrollo nacional soberano y sustentable, a través del aprovechamiento racional, económico y social. La investigación se asume como una de las funciones sustantivas de la universidad, a través de la cual se contribuye al desarrollo del conocimiento científico tecnológico, para superar los problemas del sector agropecuario.

La MCESS es un programa educativo que cumpliría la función sustantiva de la UACH de formar profesionistas capaces de plantear soluciones viables a los grandes problemas sociales que enfrentan las comunidades agrícolas vulnerables en México. La MCESS será un programa educativo integral, democrático y reflexivo. Usará en sus procesos educativos una metodología innovadora basada en el AC y la solidaridad con la finalidad de formar a sus estudiantes en valores y principios cooperativos. En este sentido, esta educación propuesta se basa en un enfoque que permita a los estudiantes reconocer un amplio panorama de posibilidades que los lleve a ser propositivos y proactivos.

Para lograr lo anterior, la MCESS se fundamenta en la teoría crítica y la pedagogía constructivista. En ella los alumnos se forman como seres sociales, activos, que aprenden colectivamente, piensan, construyen y reconstruyen su propio conocimiento, son responsables de su proceso de aprendizaje, porque reconstruyen para ellos el mundo para comprenderlo, aprehenderlo, aprenderlo y reconocen que es un mundo compartido, y por lo tanto, son capaces de transformarlo. Por su parte, los profesores estructuran y guían la construcción de significados que construyen los alumnos en un entorno complejo de actividad y diálogo de saberes.

En esta línea, se retoma de Freire la necesidad de una educación liberadora que concilie y supere las contradicciones educador-educando, para establecer el diálogo y crear una estructura de enseñanza-aprendizaje horizontal, para este fin la MCEES establecerá comunidades de aprendizaje.

Sumado a lo anterior, se propone que en la MCESS la elaboración de contenidos para cada una de las materias considere la opinión de los docentes y los estudiantes, para trabajar un currículum democrático que logre un equilibrio entre la formación académica y la formación personal. Retomando la noción problematizadora de Freire que señala que, para la determinación de las materias del plan de estudios, los contenidos deben ser democráticos y no una imposición, sino la devolución organizada, sistematizada y acrecentada de aquellos elementos que los estudiantes requieren para su formación en ESS.

4.4. Elementos del plan de estudios

4.4.1. Misión

Ofrecer un espacio de formación orientado a la investigación de la ESS de alta calidad, enfocado a formar profesionistas comprometidos con la sociedad para que generen alternativas de transformación social desde el enfoque de la ESS.

4.4.2. Visión

Ser un programa de maestría innovador en México donde se desarrolle un aprendizaje cooperativo y solidario. Consolidarse en 2033 como un programa orientado a la investigación que estudia, analiza y es pertinente a las necesidades de la sociedad mexicana, principalmente a los grupos organizados del sector rural. Con un enfoque liberador, que fomente la acción social, y la reproducción ampliada de la vida.

4.4.3. Objetivo General

Formar investigadores especializados en Economía Social Solidaria, bajo un enfoque horizontal y democrático, cercanos a las comunidades y a los Organismos del Sector Social de la Economía, capaces de generar alternativas viables a los problemas socioeconómicos, políticos, culturales y ambientales de México.

4.4.4. Objetivos específicos

- Formar investigadores en Economía Social Solidaria
- Desarrollar un programa educativo democrático a través del cual se forme a los estudiantes en una ambiente libre y dialógico
- Conformar un espacio de desarrollo integral para alumnos y docentes, con oportunidades para el crecimiento profesional y personal
- Propiciar el desarrollo de investigaciones innovadoras para el avance teórico, epistemológico y práctico de la Economía Social Solidaria

4.4.5. Denominación del programa y grado o título a otorgar

Maestría en Ciencias en Economía Social Solidaria, orientada a la investigación. Otorga el grado de Maestro o Maestra en Ciencias en Economía Social Solidaria. Adscrita al Departamento de Sociología Rural de la UACH.

4.4.6. Perfil de Ingreso

El aspirante debe contar preferentemente con grado de licenciatura en áreas de Ciencias Sociales, Ciencias Económicas o Administrativas. Tener disposición a practicar el aprendizaje cooperativo. Comprometerse con el desarrollo económico centrado en las personas, la preservación del medio ambiente y la reproducción de la vida, y no en las ganancias.

Se priorizará el ingreso de aspirantes que tengan experiencia previa de trabajo o investigación con los Organismos de la Economía Social Solidaria nacionales o internacionales.

4.4.7. Perfil de Egreso

El egresado tendrá conocimientos suficientes para diseñar alternativas con base a los fundamentos de la Economía Social Solidaria, que promuevan el desarrollo social, económico, político y cultural en México.

Dispondrá de conocimientos teórico metodológicos, habilidades y valores de la Economía Social Solidaria para dar propuestas a los sujetos de los Organismos de la Economía Social Solidaria, desde un enfoque territorial y sustentable, que permita el desarrollo o consolidación de sus organizaciones para construir otra economía.

Finalmente, el egresado contará con los prerrequisitos necesarios para continuar su formación a través del Doctorado Interinstitucional en Economía Social y Solidaria (DIESS) que se oferta en el Departamento de Sociología Rural en la Universidad Autónoma Chapingo.

4.5. Estructura y organización curricular

De acuerdo al Reglamento General de Estudios de Posgrado en su Artículo 44 los estudios de maestría se acreditan con la aprobación de al menos 75 créditos, que incluyan cuando menos 38 en asignaturas y el resto en investigación y elaboración de tesis. A partir de esto, la estructura curricular de la MCESS es la siguiente:

La MCESS se cursará en dos años divididos en cuatro semestres. Cada semestre comprende una sesión, de enero a mayo es la sesión de primavera y de agosto a diciembre la sesión de otoño, cada sesión se cubre en 16 semanas (Artículo 40 del Reglamento General para la Autorización,

Aprobación y Registro de Planes y Programas de Estudio, 2009). El primer semestre de la MCESS inicia en la sesión de otoño.

Los estudiantes deberán cubrir un total de 75 créditos, divididos en cursos obligatorios (85%) y cursos optativos (8%). Dentro de los cursos obligatorios se cubrirán el 50% con cursos de profundización teórica que comprenden los seminarios temáticos I al IV, y el 50% restante se cubrirá con cursos orientados a la investigación que comprenden seminarios de investigación I y II y seminarios de titulación I y II.

Además, los estudiantes deberán cubrir 3 créditos con la realización de una estancia de investigación, esta se deberá efectuar en algún OSSE, preferentemente en donde el estudiante esté realizando su investigación de tesis o en una universidad nacional o internacional, tendrá una duración de uno a tres meses, y se estará guiada por un proyecto acordado con su director de tesis.

Finalmente, el alumno cubrirá 2 créditos al momento de entregar el documento final de tesis de maestría para optar por su titulación.

4.6. Líneas de investigación

La MCESS trabajará las tres LGAC siguientes:

- 1) Actores, estrategias y políticas para la economía social solidaria
- 2) Sustentabilidad, territorio y alternativas al desarrollo
- 3) “Empresas y organizaciones económicas”

Se eligieron estas LGAC retomando de las cinco maestrías analizadas en el capítulo anterior las siguientes: “Actores, estrategias y políticas para la economía social solidaria” y “Sustentabilidad, territorio y alternativas al desarrollo”, por ser las que abarcan las temáticas más importantes para el estudio de la ESS. Además, se retomó la línea “Empresas y organizaciones económicas” del programa de Doctorado Interinstitucional en Economía Social Solidaria (DIESS) que se desarrolla en el Departamento de Sociología Rural de la UACH, porque se tiene el propósito de crear un programa vinculado maestría-doctorado en ESS en este departamento. Con el objetivo de que los egresados de la MCESS ingresen al DIESS con los prerrequisitos de su

formación, podrían iniciar desde maestría su trabajo en una misma línea de investigación. A continuación en el Cuadro 6 se describen las LGAC para la MCESS detallando nombre, objetivo y la descripción de las temáticas que aborda.

Cuadro 6. Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento de la MCESS

Línea 1. Actores, estrategias y políticas para la ESS	
Objetivo: Analizar las relaciones de poder y las formas de dominación social para generar nuevas formas de pensamiento estratégico alternativo en favor de la acción política de nuevos actores sociales	Temáticas: a) Actores, sujetos y movimientos sociales b) Construcción de subjetividades, género e identidad c) Gestión y planificación participativa d) Política, políticas públicas y configuración social e) Análisis político e institucional
Línea 2. Sustentabilidad, territorio y alternativas al desarrollo	
Objetivo: Caracterizar las experiencias alternativas de desarrollo en las comunidades desde el enfoque de territorio, identificando los elementos que permiten su sostenibilidad a través del tiempo	Temáticas a) Debates teóricos sobre sustentabilidad, economía y desarrollo b) Economía popular y reproducción social c) Acción colectiva y territorialidad d) Acciones para la defensa del territorio e) Alternativas frente a la pobreza y la desigualdad f) Educación, construcción del conocimiento y sustentabilidad
Línea 3. Empresas y organizaciones económicas	
Objetivo: Caracterizar las empresas y organizaciones formadas dentro de la ESS para comprender su funcionamiento y principios que las sustentan	Temáticas a) Modelos de gestión organizacional y productiva b) Empresas, innovación socio-técnica y diálogo de saberes c) Cooperativismo y prácticas solidarias d) Mercados y redes de intercambio e) Migración, remesas y gestión económica

4.7 Criterios de permanencia, requisitos de egreso para otorgar el título o grado respectivo

Para permanecer en el programa de maestría el estudiante debe cumplir con los lineamientos determinados por el Reglamento General de Estudios de Posgrado (1999, última actualización del 2022) estos son:

Artículo 51. El estudiante que obtenga en una asignatura una calificación menor que 70 en la escala de 0 a 100, será dado de baja definitiva de la Universidad. El estudiante que acumule dos asignaturas con calificaciones menores que 80, independientemente de su promedio ponderado, será dado de baja definitiva de la Universidad. En los estudios de posgrado no hay exámenes extraordinarios (p. 24)

Artículo 52. El estudiante podrá obtener en sólo una asignatura durante su programa académico de estudios, una calificación menor que 80 pero igual o mayor que 70 en una escala de 0 a 100, siempre y cuando su promedio ponderado acumulado hasta la sesión en que ocurra este evento, sea igual o mayor que 80, incluyendo la asignatura en cuestión (p. 24)

Artículo 53. El promedio aludido en los Artículos 51 y 52 del presente Reglamento, se calcula ponderando la calificación obtenida en cada asignatura por el número de créditos asignados a la misma. Dicho promedio se calcula de la manera siguiente:

- I. La calificación obtenida en la asignatura se multiplica por el número de créditos asignados a la misma.
- II. Se suma el resultado obtenido en el inciso anterior de todas las asignaturas recibidas.
- III. El valor obtenido en el inciso II) se divide entre el total de créditos acumulados.
- IV. El promedio ponderado acumulado es el resultado de la división efectuada en los términos del inciso III), la que se redondea a enteros en la escala de 0 a 100 (p. 24).

Para obtener el grado de Maestro o Maestra en Ciencias en Economía Social Solidaria, el o la alumna deberá cumplir con el:

Artículo 54. El estudiante de tiempo completo de Maestría debe cubrir todos los créditos requeridos, y también los correspondientes al examen de grado, en un plazo no mayor que 24 meses, contados a partir de la fecha de ingreso. El tiempo en que se hubiera obtenido permiso de suspensión de estudios no se toma en cuenta para los cómputos señalados.

De manera excepcional, los estudiantes de Maestría podrán obtener el grado durante el semestre siguiente al término del plazo correspondiente. La autorización para inscribirse al periodo extraordinario y el plazo de término se otorgarán sólo si el estudiante ha cumplido el requisito de inglés. El tiempo en que se hubiera obtenido permiso de suspensión de estudios no se toma en cuenta para los cómputos señalados. El estudiante que no satisfaga los plazos establecidos, causa baja definitiva de la Universidad (p. 24).

4.8 Diseño curricular

Los estudiantes de la MCESS cubrirán un total de 75 créditos, una parte de ellos (64 créditos) corresponde a los cursos obligatorios los cuales son: Seminarios temáticos del I al IV, los cuales tienen el objetivo de la profundización teórica en ESS y se cursan del semestre 1 al 4; Seminarios de investigación I y II, que tienen el objetivo de dotar al estudiante de las habilidades técnicas y de análisis para realizar investigación en el SSE, y se cursarán en el semestre 1 y 2; complementa a este grupo los Seminarios de tesis I y II, los que tienen por finalidad acompañar y asesorar puntualmente a los estudiantes en la redacción de su tesis de maestría, estos se cursarán en el semestre 3 y 4.

Por otra parte, los estudiantes deberán elegir y tomar dos cursos optativos (6 créditos) de los que ofertará el programa sobre las temáticas de cada una las LGAC. Además, el estudiante tendrá la flexibilidad de elegir cursar alguna de

las optativas ofrecidas en el posgrado del Departamento de Sociología Rural, en otros departamentos de la UACH, y en otras universidades nacionales o internacionales.

Complementando, los estudiantes deberán cubrir 3 créditos con la realización de una estancia de investigación en algún OSSE en donde el estudiante esté realizando su investigación de tesis o en una universidad nacional o internacional, tendrá una duración de uno a tres meses, y se estará guiada por un proyecto acordado con su director de tesis y deberá cubrirse en el semestre 3.

Al terminar el semestre 4 y entregar su trabajo de tesis concluido el alumno cubrirá 2 créditos.

En el Cuadro 7 se muestra la distribución del mapa curricular.

Cuadro 7. Mapa Curricular de la MCESS

Semestre	Seminario	Sesión	Carácter	Horas Semana	Horas/ Semestre B.C.D	Horas/ Semestre T.I.	Créditos
I	Seminario de Investigación I <i>Metodología y Fundamentos de la ESS</i>	Otoño	Obligatorio	4	64	64	8
	Seminario Temático I <i>Historia de la ESS</i>	Otoño	Obligatorio	4	64	64	8
	Optativa I	Otoño	Optativo	2	24	24	3
II	Seminario de Investigación II <i>Investigación Acción Participante para la ESS</i>	Primavera	Obligatorio	4	64	64	8
	Seminario Temático II <i>Educación para la ESS</i>	Primavera	Obligatorio	4	64	64	8
	Optativa II	Primavera	Optativa	2	24	24	3
III	Seminario de Titulación I	Otoño	Investigación	4	64	64	8

	Seminario Temático III <i>Legislación y políticas públicas de la ESS</i>	Otoño	Obligatoria	4	64	64	8
	Estancia	Otoño	Investigación				3
IV	Seminario de Titulación II	Primavera	Investigación	4	64	64	8
	Seminario Temático IV <i>Experiencias de las prácticas de autogestión en las organizaciones solidarias en México</i>	Primavera		4	64	64	8
	Tesis o artículos publicados en revistas indizadas						2
TOTAL DE HORAS					560	560	
TOTAL DE CRÉDITOS							75

4.9 Sinopsis de cada asignatura

Los *Seminarios de Investigación* I y II, tienen como objetivo formar al estudiante en el área de la investigación, son de tipo teórico práctico y ofrecen a los alumnos conocimientos, teóricos, epistemológicos y metodológicos necesarios para la realización de su trabajo de tesis.

Todos los Seminarios de Investigación son obligatorios, con una carga horaria semestral de 64 horas de trabajo intensivo bajo la conducción de un académico con valor de 4 créditos, y 64 horas de trabajo individual de cada uno de los alumnos con valor de 4 créditos, el valor total de cada Seminario de Investigación es de 8 créditos.

La parte práctica se realizará mediante un viaje de estudio a una o varias organizaciones de la ESS con el objetivo de conocer directamente en voz de los actores que de los OEES sus problemas en las áreas de gestión, producción, comercialización, etc. Esta actividad se apegará a un programa y al finalizar los estudiantes deberán entregar un reporte de resultados del viaje.

A continuación se describen brevemente los temas de cada Seminario de investigación:

Seminario de investigación I: Metodología y Fundamentos de la Economía Social Solidaria

Este seminario tiene como objetivo que los estudiantes se familiaricen con las bases teóricas y la dinámica con que operan las económicas emergentes, especialmente en su vertiente social solidaria. Se recuperarán los aportes de la diversidad de prácticas en torno a la idea de que otra economía es posible. Además, se abordará el conocimiento en herramientas metodológicas para la investigación cualitativa (método etnográfico, método histórico, estudio de caso, historial oral, etc.) adecuadas para el estudio de los OEES en el desarrollo de su investigación.

Al finalizar este seminario los estudiantes podrán distinguir las características de las organizaciones social solidarias que las diferencian de la empresa capitalista. La evaluación de este seminario se realizará con base al proyecto de investigación de cada uno de los estudiantes.

Seminario de investigación II: Investigación Acción Participante para la ESS

En este seminario los estudiantes conocerán el origen, desarrollo y resultados de la investigación cualitativa, utilizando la metodología investigación acción participante. Se identificará el proceso que deben seguir las investigaciones que usan la metodología investigación acción participante, la parte práctica de este seminario ayudará al estudiante a familiarizarse con la realidad que viven los actores de los OEES para diseñar un proyecto investigación con este enfoque metodológico. Al finalizar el seminario el estudiante tendrá las habilidades teóricas y prácticas para realizar bajo esta metodología la investigación de campo para su tesis de maestría.

Los Seminarios de Titulación I y II tienen como objetivo contribuir a la realización y conclusión del trabajo de tesis de los estudiantes de la MCESS. Inician a partir del tercer semestre. En ellos los estudiantes y sus tutores establecerán las actividades académicas necesarias para que puedan concluir su tesis de grado en tiempo y forma. Los dos seminarios son obligatorios y con una carga horaria semestral de 64 horas de trabajo intensivo bajo la conducción de un académico con valor de 4 créditos y 64 horas de trabajo individual con valor de 4 créditos, el total de créditos de cada seminario es de 8.

En el Seminario de Titulación I los estudiantes trabajarán junto con su director de tesis la parte teórico conceptual y contextual de su documento y la investigación de campo de su tesis.

En el Seminario de Titulación II los estudiantes trabajarán el análisis de resultados y conclusiones del documento final de tesis.

Los Seminarios temáticos del I al IV tienen el objetivo de ayudar a la preparación en áreas específicas de la ESS que permitan la profundización teórica, por lo que constituye la formación en temas básicos esenciales para los estudiantes. Estos son: Historia de la ESS; Educación para la cooperación; Legislación y políticas públicas de la ESS; y Experiencias de las prácticas de autogestión en las organizaciones solidarias en México. Todos los Seminarios Temáticos son obligatorios y con una carga horaria semestral de 64 horas de trabajo intensivo bajo la conducción de un académico con valor de 4 créditos y 64 horas de trabajo individual de cada uno de los alumnos con valor de 4 créditos, el valor total de cada Seminario Temático es de 8 créditos.

Seminario Temático I: Historia de Economía Social Solidaria

En este seminario se abordará de manera breve el rescate histórico de la ES en Europa y en México. Además, se detallará el proceso histórico de la conformación de la ESS en América Latina y su recepción en México, especificando sus propuestas y alternativas para crear otra economía y otra sociedad.

Seminario Temático II: Educación para la cooperación

En este Seminario se abordará la necesidad de innovar en los procesos educativos que respondan a las particularidades de la ESS. Los estudiantes comprenderán que es necesaria otra educación diferente a la tradicional; por lo que las bases educativas para la enseñanza de la ESS han de orientarse a formar para la vida desde la praxis y los saberes de los y las participantes.

Seminario temático III: Legislación y políticas públicas para la ESS

Este Seminario está enfocado en el estudio de la base normativa y legal que sustenta a la ESS en México. Tiene como objetivo que el estudiante conozca a profundidad los procedimientos jurídicos que rigen a las entidades del SSE

para poder formular estrategias organizativas sustentadas y viables para las organizaciones. Este curso permite al estudiante formarse con los conocimientos necesarios para integrarse a la gestión pública y desarrollar propuestas que puedan incidir en la formulación de políticas públicas que fomenten y atiendan adecuadamente a los OSSE en México.

Seminario Temático IV: Experiencias de las prácticas de autogestión en las organizaciones solidarias en México

El objetivo de este seminario será abordar las experiencias que existen en México y el mundo en torno a la ESS, a través de los fundamentos de la acción colectiva y la autogestión. El contenido de este seminario podrá nutrirse de las experiencias abordadas por los estudiantes en su investigación de tesis. Para este fin, el docente responsable, al inicio del semestre, preguntará a los estudiantes las experiencias que están investigando para incorporarlas a los campos los campos temáticos de los contenidos a desarrollar.

4.10 Sinopsis del currículum vitae del personal académico

Considerando que se propone que la MCESS quede adscrita al Departamento de Sociología Rural de la UACH el Núcleo Académico Básico se conformará por profesores y profesoras adscritas a este departamento que cuentan con el perfil, la experiencia docente y de investigación en ESS, que actualmente conforman el NAB del DIEES. En el Cuadro 8 se resume su perfil y la LGAC en la que trabajan.

Cuadro 8. Núcleo Académico Básico de la MCESS

LGAC	Nombre	Perfil
Actores, estrategias y políticas para la ESS	Dr. Juan José Rojas Herrera	Doctor en Ciencias Económicas y Empresariales por la Universidad de Córdoba, España. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores del CONACYT, Nivel I
	Dr. Sámano Rentería, Miguel Ángel	Ingeniero Agrónomo Especialista en Sociología Rural, Universidad Autónoma Chapingo. México, 1984. Diplomado en Etnografía, Universidad de Humboldt de Berlín, 1986. Doctorado en Historia Económica, Universidad de Humboldt de Berlín. Berlín, Alemania, 1990. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores del CONACYT, Nivel I.
Sustentabilidad, territorio y alternativas al desarrollo	Dra. María Elena Rojas Herrera	Licenciado en Economía por la Universidad Nacional Autónoma de México, Maestra en Enseñanza Superior por el Instituto de Ciencias de la Educación Superior del Estado de México, Doctora en Ciencias en Educación Agrícola Superior por la Universidad Autónoma Chapingo. Candidata al Sistema Nacional de Investigadores del CONACYT,
	Dr. Guillermo Torres Carral	Licenciado en Economía, Facultad de Economía, Universidad Nacional Autónoma de México. Doctorado en Economía Agrícola, Universidad Agrícola de Varsovia, Varsovia, Polonia. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores, Nivel II
	Dr. Luis Gerardo Esparza Hernández	Licenciatura en Agronomía por la Universidad Autónoma de Nuevo León. Maestría en Sociología Rural por la Universidad Autónoma Chapingo. Doctorado en Ciencias Sociales con orientación en Desarrollo Sustentable por el Instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad Autónoma de Nuevo León
Empresas y organizaciones económicas	Dr. Juan de la Fuente Hernández	Licenciatura en Economía por la Universidad Nacional Autónoma de México (1977), Maestría en Sociología en América Latina por la Universidad de Toulouse de Mirail Francia (1998) y doctorado en América Latina por la Universidad de Toulouse de Mirail Francia (2003). Candidato al Sistema Nacional de Investigadores del CONACYT
	Dra. Irma Salcedo Baca	Licenciada en Sociología por la Universidad Nacional Autónoma de México (1979), Maestría y Doctorado en Desarrollo Rural en el Colegio de Posgraduados Montecillos, Texcoco Estado de México (1999) y (2006).

REFLEXIONES FINALES

A través de esta investigación se logró confirmar la importancia de generar espacios enfocados a la enseñanza de la ESS por dos razones principales: 1) la oferta reducida de programas en esta temática lo que limita la atención al SSE. Esto justifica la creación de la MCESS para la formación de especialistas en ESS que generen propuestas viables para la solución de las problemáticas socioeconómicas, políticas y culturales; resultantes del capitalismo injusto y deshumanizante que está llevando a la destrucción del ser humano y del medio ambiente; 2) por la confusión epistemológica y metodológica en la enseñanza de la ESS. Por anterior, para la construcción del paradigma de la ESS, se requiere de espacios académicos en los que se dé el diálogo de saberes en colectivo, se generen propuestas para explicar los procesos económicos emergentes, reproducirlos y ampliarlos a diferentes contextos. El abordaje teórico de la ESS permite visibilizar alternativas de desarrollo para hacer posible otra economía.

Los pocos programas dedicados a la enseñanza de la ESS existentes en el mundo son recientes y se desarrollan en un contexto de lucha por ganar espacios y reconocimiento dentro de las universidades. Además, han sido poco estudiados, por lo que no hay claridad sobre las temáticas que abordan y la metodología que utilizan. Es necesaria la investigación educativa para rescatar estas experiencias y diseñar propuestas de mejora.

Esta investigación permitió conocer las cinco maestrías en ESS que existen en México y dar cuenta de la situación en la que se encuentran. A través del análisis curricular de las mismas se observó la falta de claridad epistemológica en torno a la ESS, por lo que en algunos casos se realiza un abordaje inadecuado de la temática, lo que limita la formación pertinente de los egresados.

Sumado a la problemática anterior, se detectó que, en los cinco programas de maestría, los perfiles de los profesores que forman el NAB no tienen formación en ESS, por esta razón algunos docentes siguen utilizando el paradigma de la economía capitalista como fundamento teórico para su enseñanza, lo que es un contrasentido, agudizado aún más porque algunos siguen usando la metodología de la educación tradicional.

A pesar de los problemas señalados, los resultados de la investigación permitieron identificar iniciativas innovadoras en los aspectos epistemológicos y metodológicos de algunos de los programas, al integrar bibliografía especializada en la ESS y al usar metodologías participativas encaminadas al aprendizaje grupal y al diálogo de saberes. Todo lo anterior fue afirmado por docentes y estudiantes que evaluaron sus programas de maestría como buenos, en proceso de desarrollo y consolidación al reconocer la necesidad de hacer evaluaciones y cambios contantes.

Para fortalecer los programas universitarios que enseñan ESS y sumar nuevas propuestas, es pertinente que sus docentes realicen dos acciones importantes: 1) que se integren a las redes nacionales e internacionales en torno a la ESS, tales como: CIRIEC-México, REPCOOP, RULESCOOP, RIPESS, Campaña del Currículum Global, etc. y 2) se organicen para crear nuevas redes académicas de colaboración entre universidades, lo que los fortalecerá en la defensa de sus programas al generar lazos de solidaridad, apoyo e intercambio de saberes que aporten a la construcción del paradigma de la ESS.

Por lo anterior, sería recomendable que las universidades sean flexibles en abrir espacios para los programas enfocados en la enseñanza de la ESS y que además los apoyen en: la actualización docente, la incorporación de nuevos profesores con perfil en ESS, la investigación, el servicio, la difusión, la vinculación con el SSE, y la publicación de artículos científicos y libros de la temática.

La apertura y el reconocimiento de las universidades a los programas de enseñanza en ESS y el esfuerzo de los docentes en la mejora del proceso de su enseñanza, requieren también de que haya apoyo desde la política pública. Es menester que los organismos encargados de los programas de educación superior, tales como la SEP y el CONACYT, alienten y otorguen las condiciones necesarias para el desarrollo de nuevos programas en ESS.

La creación de la MCESS representa una innovación para la enseñanza universitaria de la ESS, por su orientación a la investigación y el uso de una metodología basada en el aprendizaje grupal cooperativo, factores que generan un ambiente horizontal y democrático en la educación para lograr la profundización teórica de la temática.

En este sentido, sería recomendable que la propuesta del proyecto educativo de la MCESS sea considerada para formar parte de la oferta educativa del Departamento de Sociología Rural en la UACH. Esta maestría favorecería la formación de profesionistas con prerrequisitos necesarios para integrarse posteriormente al DIESS, conformando así un programa de posgrado vinculado.

Esta investigación abre el camino a futuros estudios que abarquen elementos no considerados en la delimitación de este trabajo. Uno de ellos sería el análisis desde la perspectiva de los actores de los OSSE, para integrar sus especificidades de formación profesional que requieren para el óptimo desarrollo de sus colectivos. Al incorporar sus requerimientos a los ejes temáticos, el plan de estudios se orientará en la atención a las problemáticas del SSE en México.

BIBLIOGRAFÍA

- Ackoff R. (1953). The desing of social research. Chicago, University of Chicago Press.
- Acosta M. C., Levin A. (2013). La formación universitaria en cooperativismo y economía social en Argentina. (CESOT. Facultad de Ciencias Económicas. Universidad de Buenos Aires.). Publicación del Centro de Estudios de Sociología del Trabajo Facultad de Ciencias Económicas: UBA. Recuperado de: http://bibliotecadigital.econ.uba.ar/download/docin/docin_cesot_080.pdf
- Appel M. (1979). Ideología y Currículum, (Ediciones Akal, S.A.) Madrid España.
- Bauman Z. (2007). Los retos de la educación en la modernidad líquida, México D. F.: Gedisa.
- Boaventura, de S. S., (2011) Epistemologías del Sur. Utopía y Praxis Latinoamericana / Año 16. Nº 54 (Julio-Septiembre, 2011). Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social. CESA – FCES – Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela, (pp. 17 – 39).
- Boaventura de S. S., (2018). Construyendo las Epistemologías del Sur: para un pensamiento alternativo de alternativas, compilado por Meneses M. P., [et al.]. - 1a ed. CLACSO. Buenos Aires, Argentina.
- Chaves R., Monzón, J. L. (2018): “La economía social ante los paradigmas económicos emergentes: innovación social, economía colaborativa, economía circular, responsabilidad social empresarial, economía del bien común, empresa social y economía solidaria”, CIRIEC-España, Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa, 93, (pp. 5-50), DOI: 10.7203/CIRIEC-E.93.12901.

Coraggio J. L. (2009). Los caminos de la economía social y solidaria. Universidad Nacional General Sarmiento, Buenos Aires Argentina. Recuperado de:

<https://revistas.flacsoandes.edu.ec/iconos/article/view/314/306>

Coraggio, J. L. (2011) La economía social y solidaria (ESS): niveles y alcances de acción de sus actores. El papel de las universidades in Puig, C. (coord.), Economía Social y Solidaria: conceptos, prácticas y políticas públicas (pp. 15-40), España: Universidad del País Vasco

Coraggio, J. L. (2016). La Economía Social y Solidaria (ESS): Niveles y alcances de acción de sus actores. El papel de las universidades. En C. Puig (Coord.), Economía Social y Solidaria: conceptos, prácticas y políticas públicas (pp. 16-39). Bilbao: Universidad del País Vasco-Hegoa.

Freire P. (1968). Pedagogía del Oprimido, (27ª edición), México D.F.: Siglo Veintiuno Editores.

Gadotti M. (2006) "La pedagogía de Paulo Freire y el proceso de democratización en el Brasil: algunos aspectos de su teoría, de su método y de su praxis", en *Educación, ciudadanía y democracia*. Barcelona: Octaedro.

Giroux H. A. (1983). Teoría y resistencia en educación, México D.F.: Editorial S. XXI.

González M. A. (2011). Saberes para la Acción en Educación de Adultos Educación para la economía solidaria. *DECISIO*, Educación Para La Economía Solidaria. Recuperada de <https://cdn.crefal.org/CREFAL/revistas-decisio/decisio29.pdf>

Hernández A. I., Pérez M. C., Rua C. S., (2018). "Intereses y perspectivas formativas en Economía Social y Solidaria de los estudiantes universitarios", CIRIEC-España, Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa, 94, (pp. 91-121), DOI: 10.7203/CIRIEC-E.94.12782

INAES, (2019). Fundamentos de la Economía Social. Recuperado de <https://www.gob.mx/inaes/es/articulos/fundamentos-de-la-economia-social?idiom=es>, enero 2021.

INAES (2019). Economía social contribuye a reducir la pobreza en México. Recuperado de <https://www.gob.mx/inaes/prensa/economia-social-contribuye-a-reducir-la-pobreza-en-mexico?idiom=es>, enero 2021.

Kemmis S., (1988). El currículum más allá de la teoría de la reproducción. Ediciones Morata. Madrid, España.

Laville J. L., (2016). La economía solidaria. Bogotá: Ediciones desde abajo.

Luciano M. V., (2009). La economía Social y Solidaria ¿Mito o realidad? Iconos. Revista de Ciencias Sociales, núm. 34, mayo, 2009, (pp. 107-113). Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales Quito Ecuador. Recuperada de: <https://www.redalyc.org/pdf/509/50911338009.pdf>

Martínez de la C. N. L., (2015). El trabajo en equipo como estrategia de aprendizaje en ambientes virtuales en Galindo, González Leticia (coord.) El aprendizaje colaborativo en ambientes virtuales, Cenid Editorial, Jalisco, México. (pp. 15-41).

Martínez R. I., (2014). Alternativas Pedagógicas para la Educación En Las Aulas (Tesis de Grado). Universidad de Valladolid

- Melian A., Campos V., Sanchis J.R., (2017). "La educación de postgrado en Economía Social en la universidad española ¿una asignatura pendiente?", CIRIEC-España, Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa, 89, (pp. 33-54).
- Mendoza H. A., (2018). La economía social y solidaria: un desafío epistémico-practico. MIRÍADA. Año 11, no. 15 (2019), Universidad del Salvador. Facultad de Ciencias Sociales. Instituto de Investigación en Ciencias Sociales. (Pp. 69-90).
- Miller, D. C., (1977). Handbook of research design and social measurement. Nueva York: Longman. Tercera edición.
- Monzón, J. L., (2006). Economía Social y conceptos afines: fronteras borrosas y ambigüedades conceptuales del Tercer Sector. CIRIEC-España, Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa, (56), (pp. 9-24).
- Morin E., (1999). Los siete saberes necesarios para una educación del futuro. París: UNESCO.
- Morin E., (2015). Enseñar a Vivir. Manifiesto para cambiar la educación. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Passet R., (2005). Economía: de la unidimensionalidad a la transdisciplinariedad. En J. L. Solana (Coord.), Con Edgar Morin, por un pensamiento complejo: implicaciones interdisciplinarias. (pp. 127-132). Madrid: Akal.
- Pastore R., (2015). Las universidades públicas argentinas y la Economía Social y Solidaria. Hacia una educación democrática y emancipadora. En Revista +E versión digital, (5), (pp. 20-31). Santa Fe, Argentina: Ediciones UNL.

Pérez de M., Etxezarreta E. J. C. , (2015). Sobre el concepto de economía social y solidaria: aproximaciones desde Europa y América Latina. Revista de Economía Mundial, núm. 40, (pp. 123-143) Sociedad de Economía Mundial. Madrid, España

Pick de W. S.. López V. A. L., (1984). Cómo Investigar en Ciencias Sociales. Trillas, México. Capítulo 3.

Plan de Estudios Doctorado Interinstitucional en Economía Social Solidaria. Universidad Autónoma Chapingo. Recuperado de: <http://posgrado.chapingo.mx/posgrado/dceas/pos/DIESS.pdf#page=1> enero 2021.

Razeto, L. (2013). Actitudes Metodológicas de Nueva Civilización. Chile: Universitas Nueva Civilización.

Reglamento General para la Autorización, Aprobación y Registro de Planes y Programas de Estudio (2009). Dirección General Académica. UACH. Recuperado de: http://upom.chapingo.mx/Descargas/legislacion_universitaria/direccion_general_academica/reglamento_general_autorizacion_planes_programas_e_studio.pdf

Reglamento General de Estudios de Posgrado (1999). Dirección General Académica. UACH. Recuperado de: <https://posgrado.chapingo.mx/>

Rojas M. E., (2012). La enseñanza del cooperativismo y la Economía Solidaria en 12 Universidades mexicanas. Capítulo de libro, Dialogó entre saberes Innovación Educativa, Educación Ambiental e Interculturalidad. Editorial Porrúa. Ciudad de México.

Rojas M. E., (2013). La Educación Cooperativa en México: Situación Actual y Perspectivas. Tesis de grado Doctorado en Ciencias en Educación Agrícola Superior. Universidad Autónoma Chapingo.

Rojas H. J. J., (2016). Reflexiones generales en torno al significado y alcances del reconocimiento constitucional de la existencia del sector social de la economía mexicana en el contexto del sector cooperativo. Relac. Estud. Hist. Soc. [online], vol.37, n.146, (pp.251-281). ISSN 2448-7554. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rz/v37n146/0185-3929-rz-37-146-00251.pdf>

Rojas H. M. E. (2021). La Economía Social Solidaria: Semblanza de su enseñanza en las universidades mexicanas. Revista Idelcoop, No. 233, (pp. 174-200).

Sánchez, A., (2013). Filosofía de la Praxis. Ciudad de México: Siglo XXI.

Santiago, S. J., (2017). Economía Política Solidaria. Ciudad de México: Ediciones Eón.

Zibechi R., (2017). Movimientos Sociales en América Latina. El “Mundo Otro” en movimiento. Ciudad de México: Bajo Tierra Ediciones, El Rebozo.