

OPINIÓN Y BLOGS

ZONA CRÍTICA

Mucho más que conocimientos: en defensa de las virtudes en el centro de la educación para la sostenibilidad

La complejidad, la incertidumbre y el riesgo que hay detrás del problema de la sostenibilidad de los procesos planetarios no nos lo ponen fácil para discernir caminos de cambio pueden abrirse y cuáles tomar en relación con nuestras estructuras y nuestros formatos de vida

Economistas Sin Fronteras ([/autores/economistas_sin_fronteras/](#)) - Amparo Merino de Diego 16/07/2018 - 20:08h



Tenemos un problema con la continuidad de nuestra existencia social. El cruce de líneas rojas para la estabilidad del funcionamiento del planeta, como las del cambio climático, la pérdida de biodiversidad o la alteración de los ciclos del fósforo y el nitrógeno, nos dicen que vivimos peligrosamente. Los estudios del [Stockholm Resilience Centre](http://www.stockholmresilience.org/research/planetary-boundaries.html)

(<http://www.stockholmresilience.org/research/planetary-boundaries.html>) sobre las fronteras planetarias dan buena evidencia de ello.

Pero se trata de un problema tan conocido y verbalizado como escurridizo. La complejidad, la incertidumbre y el riesgo que hay detrás del problema de la sostenibilidad de los procesos planetarios no nos lo ponen fácil para discernir caminos de cambio pueden abrirse y cuáles tomar en relación con nuestras estructuras y nuestros formatos de vida. Estamos, pues, ante un tipo de situación que los planificadores sociales denominan problemas “retorcidos” o “perversos” (*wicked*). Y tan retorcidos. Porque no tienen una solución única que pueda ser alcanzada bajo un pensamiento lineal y parcelario, sino que están dominados por relaciones sistémicas. Es más, la propia definición del problema está íntimamente relacionada con las posibles soluciones que somos capaces de concebir. Por otro lado, las condiciones que rodean al problema (y sus soluciones concebibles) cambian con el tiempo y, para añadir más complejidad al asunto, también cambian con la diversidad de perspectivas que pueden tener los distintos agentes involucrados.

Piénsese, sólo para ilustrar la cuestión, en el caso del cambio climático. El propio concepto implica controversia; mucho más los espacios hacia los que mirar para articular soluciones: ¿los mercados y las soluciones empresariales?, ¿políticas públicas y marcos reguladores?, ¿innovación técnica?, ¿dimensiones culturales ligadas a nuestras sociedades consumistas?, ¿urbanismo?, ¿concepto de trabajo y mercado laboral?, ¿nuestras asunciones sobre el transporte, la energía o la alimentación?, ¿nuestra concepción del tiempo?, ¿nuestros sentimientos de conexión con la Naturaleza?

Estos y tantos otros interrogantes que pueden emerger -desde múltiples prismas y niveles- nos desvelan una certeza: **estamos marcados por profundas inercias y por numerosas interdependencias que hacen que las estructuras (sociales, políticas, culturales, tecnológicas, de mercados, de poder, entre otras) en las que estamos inmersos se estabilicen en el tiempo. Así, regímenes socio-técnicos que muestran claras evidencias de insostenibilidad, como ocurre en los sistemas de provisión de alimentos, de transporte o de energía, se mantienen resistentes a transformaciones sustanciales.**

Estos sistemas se reproducen continuamente debido a que moldean las percepciones de los actores involucrados y guían su acción. Pero si hablamos de percepciones -incluyendo conocimientos, creencias o emociones-, inevitablemente **tenemos que dirigir nuestra atención a la educación y a su papel en las transiciones hacia regímenes socio-técnicos coherentes con la continuidad de los procesos planetarios, la justicia social y una vida buena. En particular, cabe mirar a las instituciones de educación superior, dada su triple función de docencia, generación de conocimiento y divulgación.**

De hecho, existe un amplio acuerdo sobre la necesidad de institucionalizar **un tipo de educación que permita a lxs estudiantes ofrecer soluciones potenciales a las crisis ecosociales actuales. Por ejemplo, la [Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible](#)**

<http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/70/1> **de Naciones Unidas**

<http://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals.html> **incluye como parte de su objetivo sobre la educación “asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible”.**

Sin embargo, en la práctica, la educación formal no siempre ofrece oportunidades para que lxs alumnxs examinen críticamente los sistemas de creencias (y prácticas) que permiten y promueven sistemas insostenibles e injustos. Tal es el caso de nuestro sistema económico, anclado sobre asunciones como el crecimiento infinito, el objetivo empresarial del beneficio monetario, o la centralidad del mercado y la propiedad privada en nuestra vida social. Bien al contrario, **la realidad práctica de la educación sucede igualmente inmersa en estos sistemas de creencias**, de modo que cabe plantearse la duda: ¿el tipo de educación que domina nuestras escuelas y universidades puede contribuir a que los estudiantes adquieran habilidades adecuadas para abordar la “perversidad” de nuestras crisis ecosociales?

El profesor **David Orr** (<https://www.context.org/iclib/ic27/orr/>), desde su reconocido trabajo en educación ambiental, tiene una respuesta clara: **no necesitamos más educación, sino una educación de otro tipo**. Un tipo de educación que enfatice valores por encima de teorías, toma de conciencia por encima de abstracción, preguntas en lugar de respuestas definitivas, y conciencia moral más allá de eficiencia técnica. Después de todo, ¿cuál es el objetivo último de la educación? Es la pregunta con la que comienza el último informe sobre el Estado del Mundo del Worldwatch Institute

<http://www.worldwatch.org/bookstore/publication/earthed-rethinking-education-changing-planet-state-world-2017> dedicado a repensar la educación en un planeta cambiante. Una cuestión que probablemente no conectamos con nuestra realidad biológica. Sin embargo, como nos recuerda el informe, aprender es una parte natural de estar vivo. Y el rol de la educación es facilitar la supervivencia, tanto del individuo que aprende, como del grupo social (y la especie) de la que forma parte.

Pero, habiendo traspasado las líneas rojas planetarias que comprometen el espacio seguro en el que puede vivir la humanidad, no parece que el paradigma de educación dominante ayude a abordar la complejidad e incertidumbre involucradas en la “perversidad” de esta nueva era del Antropoceno (<http://www.anthropocene.info/>). Una educación fundamentalmente centrada en transmitir un conocimiento predeterminado y parcelario, y orientada en buena medida a servir a las necesidades de los mercados.

Lo anterior lleva a la defensa de otros enfoques de la educación más emancipadores y socialmente transformadores, dirigidos a **capacitar a lxs alumnxs a examinar críticamente sus propias percepciones del mundo y a desarrollar habilidades más alineadas con problemas que no tienen soluciones simples ni directas. O sea, una educación que ayude a lxs estudiantes a aprender acerca de su propio aprendizaje; a reflexionar sobre sus**

valores y sus propósitos en relación con ellos mismos y con los demás seres; a navegar por la complejidad y la incertidumbre; a poner en cuestión creencias socialmente dominantes; a participar en la transformación social para el bien común.

Un enfoque socialmente transformador de la educación no puede eludir el trabajo sobre las capacidades morales de lxs alumnxs. Sin embargo, aunque estas habilidades están incluidas en los postulados teóricos de la educación para la sostenibilidad, su presencia en la práctica como objetivo pedagógico explícito es inexistente o anecdótica, particularmente en la educación formal superior.

En la búsqueda de un marco que ayude a hacer operativas estas capacidades morales, la ética de las virtudes presenta diversas ventajas. Las virtudes (o fortalezas del carácter, término equivalente en el campo de la psicología positiva) son disposiciones morales que orientan nuestro pensamiento, sentimiento y acción, y se centran en el desarrollo de nuestro carácter moral más que en la obediencia de un principio o regla en particular. Puesto que se definen como rasgos que se aprenden y se desarrollan a través de la práctica, pueden ser entrenadas. De hecho, el marco de virtudes contribuye a **entender la sostenibilidad como una actitud o un modo de vida**, más que como un listado de comportamientos. Por ejemplo, entrenar la fortaleza de la gratitud (parte de la virtud de la transcendencia) o de la prudencia (templanza) supone no sólo aprender a realizar acciones concretas que expresan gratitud o prudencia. También implica al pensamiento, a las emociones y a las reacciones asociadas con estas fortalezas. O sea, la gratitud o la prudencia entendidas como disposiciones que comprenden percibir su necesidad, experimentarlas de modo estable y conducir la propia vida desde sentimientos de gratitud o de prudencia.

En consecuencia, la inclusión de la ética de las virtudes en la educación desde una visión del aprendizaje transformador de uno mismo y de la sociedad puede ayudar a lxs estudiantes a comprenderse mejor a sí mismos, a desafiar sus propias suposiciones y a adquirir nuevas perspectivas. Esto es una condición necesaria para trabajar con la complejidad y la incertidumbre de los problemas “perversos” de nuestros retos ecosociales.

Pero traer a las virtudes para la transformación social a un primer plano del objetivo de la educación formal no está libre de controversia, en especial para las instituciones de educación superior. Por un lado, implica revisar y repensar el papel de las universidades, prioritariamente limitado al trabajo sobre la mente y las manos de lxs alumnxs, para abrirlo también al trabajo sobre su corazón. Por otro, supone el desafío para las universidades de tener que navegar entre dos lógicas en conflicto: formar a lxs estudiantes para reproducir estructuras, aunque sean insostenibles, en pro de su empleabilidad individual; y **facilitarles la capacidad de desafiar esas estructuras en pro de la reproducción social y el bien común.**

Unos dilemas, en definitiva, que nos recuerdan la necesidad de interrogarnos y dialogar continuamente sobre la gran cuestión: ¿para qué (y para quién) la educación?

Economistas sin Fronteras no se identifica necesariamente con la opinión de la autora y ésta no compromete a ninguna de las organizaciones con las que colabora