

7º saber: La ética del género humano. Ética ecosocial.

Adolfo Agúndez-Rodríguez.

Profesor-investigador en fundamentos de la educación de la Universidad de Sherbrooke (Quebec, Canadá). Biólogo y docente formado en España, vivió seis años en Bolivia, experiencia que marcó radicalmente su manera de pensar y practicar la educación desde la corriente de la pedagogía crítica. Sus temas de interés están relacionados con la dimensión ética y política de la educación sobre cuestiones vivas (medio ambiente, consumo, cambio climático). Particularmente, sus trabajos se centran en el desarrollo del pensamiento complejo (crítico y creativo) en comunidad de investigación y práctica del diálogo filosófico (programa de Filosofía para niños).

Para empezar, os cuento como he visto yo esta invitación a presentar una charla en el marco de este curso. Lo he visto como un concierto. Alguien propone a siete personas afinar sus instrumentos y hacer prácticas generales. Hasta hoy, en el marco de este curso, hemos hecho seis prácticas generales. Esta será la séptima pieza, que abrirá a la conferencia de mañana: el gran concierto. De esta manera he visto yo la invitación a instrumentar esta séptima pieza, que es la correspondiente a la ética ecosocial.

Quiero empezar con un primer movimiento que es bastante rápido. Es un movimiento de reconocimiento. En la Universidad de Sherbrooke, en Quebec, estamos por fin enterándonos de la historia vivida y de la realidad actual de los pueblos autóctonos. Estamos viviendo un auténtico despertar a la cultura y a los saberes de las Primeras Naciones. Es un despertar en varias esferas de la vida política y social. Las universidades deberían jugar un rol principal en este despertar social. Sin embargo, echando mano de una comparación que les resultará familiar, en realidad estamos en una etapa similar a la de la práctica de ecogestos en educación ambiental. Esa etapa en la que lo que hacíamos era reciclar, cerrar el grifo del agua, apagar la luz...; estas cosas que están (o deberían estar) ya superadas. Hoy en día, la educación ambiental navega en otras aguas. Las aguas de Lucie Sauvé y las personas ponentes que me han precedido en este concierto: las aguas de la educación ecociudadana, que es política, que es ética, que es crítica, que es de pensamiento y es de acción. Mientras que en educación ambiental ya estamos en estas aguas, en el reconocimiento de los saberes y las realidades autóctonas, de las Primeras Naciones de Quebec, estamos realmente en un momento de practicar pequeños gestos que contribuyan quizá a una toma de conciencia más bien

lenta. Estamos despertando a esta realidad de las Primeras Naciones, que es de marginación en reservas, que es de expropiación de su territorio para explotarlo con fines de lucro, por usar la expresión que Marta Nussbaum emplea para referirse a la educación neoliberal. Historia que es de violencia, de genocidio y de exclusión. En Quebec, estamos despertando a la realidad de las Primeras Naciones, que, con una visión propia y un saber riguroso acumulado a través de cientos de años, invitan a mirar el mundo de otra manera, para de otra manera pensarlo y comprenderlo en toda su complejidad. Estas perspectivas y saberes autóctonos tienen, sin duda, mucho en común con la propuesta necesariamente transformadora del mundo situada en el corazón de la educación ambiental.

Unos de esos primeros gestos que estamos practicando en la Universidad de Sherbrooke está relacionado con el texto que pueden leer en la diapositiva de apertura de mi presentación. Es un texto que reconoce que estoy hablando desde el territorio Abénakis, que es un territorio ancestral que nunca ha sido cedido. La cita textual dice: “reconocemos que el campus principal de la Universidad de Sherbrooke está situado en el territorio ancestral no cedido de la Nación W8banaki, le Ndakina. K'wlipai8ba W8banakiak wdakiw8k (fonética : kolépaionba wonbanakiak odakéwonk). Os damos la bienvenida al territorio Abénakis⁶⁶.

Segundo movimiento. Vamos con la primera pregunta directamente relacionada con esta charla sobre la ética ecosocial: *¿por qué es importante o relevante la ética ecosocial?* En las charlas anteriores, las diferentes autoras y autores han mencionado una gran red de valores. Genina, por ejemplo, nos habló del valor de la complejidad, entre otros. Lucie Sauve trajo a su discurso ético el valor de la criticidad, que ella diferencia de la crítica, porque la criticidad le da una dimensión social a la crítica, integrándose así en el enfoque político de la educación ambiental orientado a la formación de la ecociudadanía. Alicia y Yayo nos hablaron de diversidad, de justicia y de cuidado. El cuidado es inseparable del valor de la justicia y, como tales, deben ir unidos en el discurso sobre la ética ecosocial. Tanto como la justicia, hay que poner el cuidado en el centro. De este modo, podemos hablar de una *ética de la razón cordial*, por emplear la nomenclatura de Adela Cortina⁶⁷. Una ética que es de la razón, que es de la justicia, pero que es también del cuidado, que es cordial.

En las dos charlas que me precedieron, Luis y Matías abordaron, entre otras cosas, la incertidumbre y lo común respectivamente. De Luis recuperé el concepto de belleza. Nos habla de lo importante que es cuidar nuestros espacios, nuestras escuelas, de lo importante que es que estemos en sitios bellos, en sitios bonitos, que nos agradan y motivan a ejercer nuestro día a día docente. Esto tiene mucho que ver con la ética. Cuando estamos cerca de la belleza también somos mejores personas, se desarrolla lo bueno en nosotros. La ética y la estética son completamente indisolubles. Ese concepto de belleza nos lo trajo Luis de una manera maravillosa. Matías, por su parte, nos sitúa de cara al tema de las expropiaciones, de los asaltos a los territorios de las Primeras Naciones, como citaba más arriba, y a la necesidad de la resistencia. La necesidad de la resistencia que está presente también en una *ética de los pobres*, por decirlo con Martínez Alier⁶⁸. La teoría de los movimientos

⁶⁶ Nous reconnaissons que le campus principal de l'Université de Sherbrooke est situé sur le territoire ancestral non-cédé de la Nation W8banaki, le Ndakina. K'wlipai8ba W8banakiak wdakiw8k (phonétique : kolépaionba wonbanakiak odakéwonk). Vous êtes les bienvenus sur le territoire des Abénakis.

⁶⁷ Cortina, Adela (2007). *Ética de la razón cordial: Educar en la ciudadanía*. Ed. Nobel.

⁶⁸ Martínez-Alier, Joan (2021). *El ecologismo de los pobres: conflictos ambientales y lenguajes de valoración*. Icaria.

sociales ambientales nos muestra historias de resistencia que nos hablan de que otros mundos, además de posibles, ya están sucediendo, ya están aquí, en marcha, creciendo.

El título de la obra de Morin que nos reúne en torno a este concierto se titula *Los 7 saberes de la educación del futuro*. Pero, en realidad, de lo que estamos hablando estos días es de los saberes de la educación del presente; de las experiencias, de las realidades que son también experiencias y realidades del presente. Como decía antes, en educación ambiental, ya no estamos en la etapa de los gestos. Nos situamos en otros parámetros que son políticos. Los ecogestos son necesarios, pero no son suficientes. Estamos en la etapa de una educación ambiental que es política y necesita una profunda reflexión ética.

Todas las autoras y todos los autores que me han precedido han hablado de valores. Volvamos a la pregunta: ¿Por qué es importante hablar de valores en educación ambiental? El primer elemento de respuesta lo tenemos en las seis personas que han colaborado en este curso antes que yo, con larga experiencia en el ámbito de la educación ambiental: si estas seis personas han expuesto sus temas basándose en valores (complejidad, justicia, cuidado, belleza, bien común), entonces, queda demostrado en parte que el discurso de valores es importante en la educación ambiental.

Quiero rescatar en este primer momento dos valores, la dependencia y la independencia, que han sido comunes en las conferencias de los seis colegas que me precedieron. A estos dos valores, quiero añadir el valor de la comprensión. El valor de la comprensión es el aporte específico de Edgar Morin al discurso de valores en educación ambiental. Él nos habla del valor de la comprensión, y nos habla de una *ética de la comprensión*. En la parte final de la charla volveré sobre este aspecto.

Tratemos de dar un paso adelante en la respuesta a la primera pregunta: ¿por qué es importante, relevante, la ética ecosocial? Porque reconocemos que toda educación es portadora de valores y porque es imposible educar ecosocialmente sin hacer un ejercicio de clarificación y de deliberación a partir de valores.

Y esa primera pregunta, me lleva a una segunda pregunta: ¿por qué es TAN importante la ética ecosocial en educación ambiental? Algo debe estar sucediendo en la relación entre el individuo, la sociedad y el medio ambiente que haga que la ética ecosocial adquiera tal relevancia. En este foro, hemos hablado de que vivimos en sociedades que están ciegas y paralizadas frente a la crisis ambiental y climática. Sociedades ciegas, paralizadas, enfermas y cansadas, que se abrazan al capitalismo, al neoliberalismo. Que se abrazan también a un cierto fatalismo del tipo: “Es tan enorme la crisis ecosocial, que no puedo/podemos hacer gran cosa para remediarla”.

Es en estas sociedades donde ejercemos como docentes. Lógicamente, las sociedades ciegas, paralizadas, enfermas y cansadas promueven escuelas que están, a su vez, ciegas, enfermas, cansadas. Neoliberales. Varios elementos caracterizan estas escuelas.

En primer lugar, en ellas el pensamiento está atomizado, dividido al extremo. Justo lo contrario de lo que nos dice Edgar Morin, que promueve un saber holístico y complejo. En estas escuelas hiperespecializadas se desarrolla un pensamiento bastante único, colonial, occidental, patriarcal. Un pensamiento lleno de ausencias, por decirlo con De Sousa Santos⁶⁹. Los conocimientos, las

⁶⁹ Sousa Santos, Boaventura de (2009). *Una epistemología del SUR*. María Paula (Eds.) México: Siglo XXI Editores.

epistemologías del sur están ausentes e invisibilizadas en estas escuelas. A veces hacemos pequeños gestos, como por ejemplo el pequeño gesto decolonial de reconocimiento del territorio que he realizado al arrancar esta charla. Pero, de manera profunda, el pensamiento decolonial está ausente de los medios educativos hasta el momento.

En segundo lugar, estas escuelas neoliberales están fuertemente privatizadas. Incluso cuando hablamos de la escuela pública, observamos una fuerte privatización en su interior que se inició ya hace varios años. Este fenómeno de privatización de la escuela pública está sucediendo en Quebec debido a la gran diversificación de diferentes estudios vocacionales que se ha desarrollado en su interior. Recorridos de estudios vocacionales sobre todo en deportes y en artes. Estos programas ofrecidos por las escuelas públicas en Quebec (sobre todo en secundaria) no son accesibles a todos y todas las estudiantes. Un primer sesgo es de clase social de pertenencia y viene dado por la carestía de estos programas, que no todas las familias quebequenses pueden permitirse. El segundo sesgo es de corte meritocrático y lo imponen las notas, que determinan los y las estudiantes que podrá o no beneficiarse de estos programas estimulantes y enriquecidos. Así pues, en Quebec, hablamos de una escuela a tres velocidades: a) los programas a primera velocidad los integran los y las estudiantes que van a la escuela pública regular; b) la segunda velocidad, los y las estudiantes que han sido seleccionados para cursar un programa enriquecido ofrecido por la escuela pública; c) la tercera velocidad es la de la escuela privada, parcialmente financiada por el estado, que ofrece a las familias con recursos suficientes sus servicios también enriquecidos. De este modo, el sistema de privatización de la escuela pública se ha instalado y consolidado en Quebec durante las dos primeras décadas del s. XXI. Según el Consejo Superior de la Educación de Quebec, el sistema educativo quebequense actual es el más injusto de Canadá y promueve de esta manera la desigualdad de oportunidades educativas en el marco de la educación pública obligatoria.

En esta escuela neoliberal injusta, se pervierte la finalidad de la escuela pública tendente a igualar y compensar las desigualdades de partida. Lo que se promueve es algo muy diferente, una especie de carrera extremadamente competitiva, donde solo los mejores serán compensados con los mejores premios. En esta escuela, las personas docentes, trabajamos asfixiadas por un ritmo de trabajo pautado por una multitud de tareas diferentes (fundamentalmente evaluativas, de diferenciación educativa y administrativas) a realizar en el día a día. Esta es la tercera característica de las escuelas neoliberales, que tiene que ver directamente con la práctica multitareas en el marco de la profesión de docente. El ritmo frenético de la vida en las aulas, marcado por la multitarea a la que la escuela neoliberal obliga, aleja a los docentes de su tarea principal, que es la enseñanza. El ejemplo de la evaluación en las escuelas neoliberales es paradigmático: la evaluación es más que nunca un mecanismo de selección de los estudiantes (que determina, entre otras cosas, la posibilidad de participación en los programas vocacionales enriquecidos), muy alejado de su verdadero sentido de facilitar el aprendizaje. En esta situación asfixiante para los docentes, las cifras hablan: en Quebec un 25% de los profesores y las profesoras de primaria y secundaria abandona la carrera antes de completar los 5 primeros años de práctica profesional; un elemento clave para entender este fenómeno es la carga excesiva de las tareas asignadas a la profesión docente hoy en día.

La buena noticia es que no todo es así en las sociedades y escuelas actualmente. Junto a las sociedades y escuelas cansadas, ciegas, neoliberales, coexisten también las sociedades y las escuelas ecosociales de las que hemos estado hablando estos días. Estas sociedades y escuelas ecosociales están en movimiento, activas. Generando esperanza. Generando transformaciones y sueños. De todo esto, en educación ambiental, sabemos mucho.

La escuela ecosocial es una escuela de colaboración, descolonizadora y ecofeminista, transdisciplinar al reconocer e incluir diferentes tipos de saberes. La escuela ecosocial es un movimiento de escuela ecociudadana que está implicada en la *polis*, que actúa por el bien común, que es creativa en la búsqueda de soluciones. Una educación en torno a cuestiones que son ecosocialmente vivas, que resitúa nuestra relación con el medio ambiente.

Esta escuela ecosocial está integrada en sociedades transformadoras que rompen con el discurso único y hegemónico, por decirlo con Gramsci. Que rompen con las luchas de poder al interior de la escuela, pautadas por una práctica disciplinar autoritaria y mal entendida. La escuela ecosocial construye narrativas alternativas y plurales, tal y como nos recuerdan Vandana Shiva (1993), de Sousa Santos (2007 et 2014) y Martínez Alier (2011) con su ecología de los pobres, entre otros. Todos ellos, discursos inspirantes que favorecen el crecimiento del pensamiento alternativo a la escuela neoliberal, que favorecen el crecimiento de un pensamiento y una escuela que transforman las situaciones de injusticia educativa, cognitiva y ecosocial.

Dos sociedades, dos escuelas. Es aquí donde vivimos. Vivimos en esta tensión entre dos maneras de entender las sociedades y la escuelas. Esta tensión ha estado muy presente como tema transversal de la charlas y discusiones realizadas en el marco del presente curso. Y esta tensión genera una situación de conflicto en torno a los valores de la educación, tanto en la sociedad como en la escuela.



Hoy en día, como docentes, vivimos en permanente conflicto de valores. Las educadoras y educadores ecosociales adherimos a una serie de principios que deseamos actualizar en nuestra práctica educativa. Sin embargo, a menudo sentimos que un sistema educativo neoliberal dominante compromete nuestras decisiones y nuestras acciones y nos obligan a adaptarnos a un contexto que no nos representa, ni a nosotros, ni a nuestra idea de lo que es y debe ser la educación. Es en parte por eso que, frente a los discursos presentados en las charlas de este curso, muchas de las preguntas de los participantes están enfocadas al cómo traducir los discursos en práctica educativas realistas en los contextos en los que nos movemos.

Volvamos a la pregunta formulada más arriba: ¿es TAN importante la ética ecosocial como parece a simple vista, observando su presencia en el discurso de las personas con gran experiencia en educación ambiental que han participado en este curso? Y la respuesta es que sí. Rotundamente, sí. Porque vivimos en una sociedad y en una escuela caracterizada por un conflicto de valores.

Como docentes trabajamos en una sociedad en conflicto de valores. Siendo así, parece importante detenerse a pensar y reflexionar de manera crítica y creativa sobre este conflicto de valores. Es realmente muy importante porque lo vivimos en nuestro día a día y este conflicto de valores nos

afecta, además, a muchos niveles. Si seguimos el esquema de las tres dimensiones de la educación ambiental de Lucie Sauvé, estos tres niveles hacen referencia al Yo, al Otro (dimensi3n de la alteridad) y al Medio Ambiente.

En la esfera del Yo, el conflicto de valores se manifiesta de mltiples maneras, por ejemplo, en cada situaci3n en la que siento que como docente no puedo hacer realmente lo que quiero en virtud de los principios educativos que suscribo: cuando tengo que realizar una evaluaci3n que sanciona, clasifica y selecciona estudiantes segun unos criterios de rendimiento que no comparto; cuando tengo que terminar a toque de timbre una clase sobre un tema, para iniciar otra clase sobre otro tema desconectado del anterior; cuando quiero practicar un enfoque experiencial en la naturaleza y las trabas administrativas me obligan a quedarme dentro de las cuatro paredes de la escuela. Ejemplos hay muchos y cada una de vosotras, cada uno de vosotros, pod is contribuir a la lista de situaciones de conflicto de valores vividas al interior de uno mismo.

En la esfera del Otro, en el dominio de la alteridad más amplio que el del Yo, el conflicto de valores surge de la pluralidad axiol3gica que preside la sociedad y la escuela. No todos tenemos los mismos valores educativos. En nuestra vida profesional cotidiana compartimos espacios y tiempos educativos con personas que tienen valores distintos a los nuestros. Esta pluralidad axiol3gica contribuye a la democracia educativa, siempre y cuando las diferentes posturas se encuentren para dialogar en espacios sosegados de seguridad cognitiva y afectiva. La generaci3n de estos espacios puede marcar la diferencia entre situaciones de conflicto de valores democráticas y enriquecedoras y situaciones de conflicto de valores polarizadas que, lejos de ser democráticas, contribuyen a la confrontaci3n e imposici3n de unas posturas sobre otras.

En la esfera del Medio Ambiente, vivimos en conflicto de valores porque, por un lado, deseamos y necesitamos cuidar la Tierra siendo parte de ella y, por otro lado, sabemos que nuestras acciones cotidianas a veces no contribuyen e incluso van en contra de ese cuidado del Medio Ambiente: por ejemplo, nos gusta viajar para ir a lugares diferentes y bonitos y nos gusta ir de vacaciones a esos lugares para ofrecernos un descanso merecido.

Esta situaci3n en tres niveles nos genera un permanente conflicto de valores entre lo que pensamos, lo que creemos a priori, lo que creemos profunda y honestamente y lo que hacemos en nuestra vida personal y profesional, en las sociedades que habitamos y las escuelas donde ejercemos nuestra práctica profesional.

Resumiendo, se presentan ante nosotras, nosotros, varias pistas de respuesta a nuestras primeras dos preguntas sobre la importancia de la  tica ecosocial en la educaci3n ambiental. En primer lugar, la  tica ecosocial es importante porque toda educaci3n ambiental es portadora de valores. En segundo lugar, la  tica ecosocial es importante porque, para educar en valores ecosociales es necesario realizar ejercicios permanentes de clarificaci3n y deliberaci3n de valores. En tercer lugar, la  tica ecosocial es importante porque aporta un elemento educativo, de reflexi3n axiol3gica, esencial en las sociedades y las escuelas caracterizadas por conflictos de valores.

Por todo ello, es imprescindible que nos detengamos a analizar y a comprender de manera sosegada y profunda en qué consisten los conflictos de valores, para así poder desenvolvernos de la mejor manera posible tanto en el mundo en el que vivimos, como en las escuelas y en los medios educativos en los que trabajamos.

En este punto, podemos dar por satisfactorio el avance de respuestas a las dos primeras preguntas y dar paso a una tercera pregunta, en forma de tercer movimiento de la práctica general de nuestro concierto: ¿Cuáles son las claves para un buen desarrollo de la ética ecosocial, como saber fundamental de la educación ambiental?

Y, al formularme esta pregunta, en seguida me asaltaron otras dos preguntas: ¿qué valores promueve la escuela ecosocial?; ¿qué antivalores representan la escuela neoliberal? Estas dos preguntas me resultaron buenas plataformas para responder a mi pregunta sobre las claves de la ética ecosocial. Sin embargo, al formularlas en mi cabeza, una alarma sonó: algo no funcionaba en esta manera de formular las dos preguntas sobre los valores y antivalores de los dos tipos de escuelas. De momento, no fui más allá de la alarma, pero me quedé vigilante para tratar de descubrir lo que no estaba funcionando bien en mi razonamiento.

Para tratar de ver más claro, di un paso atrás, para echar mano de una investigación que hicimos en la Universidad de Sherbrooke, entre los años 2017 y 2019. La investigación comprendía una revisión documental muy exhaustiva de escritos sobre educación ambiental, en francés, castellano e inglés fundamentalmente y también en catalán y portugués en menor medida. Entre otras cosas, investigamos los elementos característicos del discurso de valores en educación ambiental, a través del análisis de más de trescientas publicaciones en este campo del saber y práctica educativa. El resultado está en coherencia con el discurso de valores que han vehiculado implícitamente los colegas que me han precedido en este curso. En el marco de esta investigación, agrupamos los valores prioritarios encontrados en la bibliografía existente, en forma de principios de la educación ambiental. Los principios principales serían los siguientes:

- Principio de no neutralidad. Como ninguna otra educación, la a educación ambiental no es una educación neutra. Es una educación portadora de valores y una educación política.
- Principio de complejidad, de necesidad de reunir lo que, a menudo, está separado, atomizado en disciplinas en los contextos educativos.
- Principio de ecociudadanía —que Lucie Sauvé nos presentó muy detalladamente en su capítulo— que es crítica, cuidante, vigilante, creativa en la búsqueda de soluciones. Una ecociudadanía que tiende al actuar en la *polis* para producir cambios y transformar las realidades ecosociales y educativas.
- Principio de transdisciplinariedad, que promueve la inclusión de diferentes tipos de saberes, como los saberes autóctonos.
- Principio de continuidad, para romper con las dicotomías de la Modernidad, como la dicotomía naturaleza/humanidad, razón/emoción, cognición/afección; naturaleza/cultura, etc.

Una vez revisados los valores de la educación ambiental a través de los resultados de esta investigación, dirigí mi atención a la búsqueda de los antivalores de la escuela neoliberal. Y, nuevamente, al pronunciar la palabra antivalor, una alarma sonó en mi interior. Y me dije: “espera, Adolfo, que Genina nos dijo que en educación ambiental debemos cambiarnos las preguntas para obtener nuevas respuestas”. Así que, siguiendo el consejo de Genina, me pregunté si no sería también la educación neoliberal una educación portadora de valores. Pude así imaginarme que la gente que sigue la línea de la sociedad y la escuela neoliberales, es gente sin duda convencida de que es según una serie de principios y valores neoliberales que el funcionamiento de la sociedad y la escuela se deben guiar. Pude así imaginar una escuela neoliberal impregnada de valores defendidos por las personas que militan por ella. Este descubrimiento me obligó a ponerme en la piel del lobo, para indagar en aguas para mí nebulosas. Mi descubrimiento me obligaba a

enfundarme el disfraz neoliberal, para desde ahí, como un aliado, tratar de descubrir los valores de la escuela neoliberal. Y es así como surgió la pregunta: ¿Qué valores hay en la sociedad y en la escuela neoliberales?

Les comparto algunos frutos de mi búsqueda (sin ánimo de ser exhaustivo). Los valores neoliberales que encontré fueron, en primer lugar, la independencia entendida como autonomía, la competición, como valor ligado a la mejora y a la superación, la productividad, el rigor, la autoridad, la uniformidad, que nos permite compartir valores comunes con el Otro, para así posibilitar el funcionamiento social ... la eficacia...

Con esta serie de valores, el Adolfo disfrazado de neoliberal lograría defender bien la escuela neoliberal. Al final me salieron más valores de los que pensaba y más o menos en la misma cantidad de los pensados para defender, con más soltura y de manera más natural en mí, la escuela ecosocial. Entonces, intenté agrupar los valores neoliberales en principios: el principio de liderazgo y el principio de emprendimiento, que es un valor que está integrado muchísimo en las escuelas hoy en día. El principio de logro, el de mérito, el de pensamiento crítico, el principio de creatividad... En fin, al organizar los valores en principios, me di cuenta de que había valores y principios comunes a las dos listas, neoliberal y ecosocial.

El juego estaba en la mesa y tocaba jugar con las listas creadas. Jugando con ellas, me di cuenta de que, por un lado, vivimos en sociedades y en escuelas donde todas y todos nos apropiamos de ciertos valores que negamos a los que defienden posturas diferentes a la nuestra. Por otro lado, a esos otros que piensan diferente les atribuimos una serie de antivalores formulados a la negativa, para separar así sus ideas de las nuestras. En conclusión, jugando con las listas de valores, entendí que vivimos en una sociedad de apropiación de valores y atribución de antivalores. Apropiación de valores para nosotros y atribución de antivalores para los que piensan diferente. Esto me pareció un gran descubrimiento, aunque quizá no se lo parezca tanto.

Para ir más lejos, saqué una lupa con la que observar más de cerca mi mesa de juego. Les voy a presentar lo que sucedió al mirar con lupa el valor de la justicia. Frente a la justicia, lo que me resulta evidente a primera vista es que, en la escuela, la visión justa ecosocial cohabita con la visión neoliberal enfocada a la injusticia. Entonces, al acercar la lupa al valor de la justicia, me dije: “no, esto no es así”. Al fin y al cabo, me es muy difícil imaginar a una persona neoliberal defendiendo explícitamente una educación injusta. Me dije: vamos a jugar a poner el valor de la justicia en el medio, como valor central tanto de la educación ecosocial como de la educación neoliberal. Y vamos a tratar de descubrir lo que sucede con este valor en cada uno de estos lados de mi tablero de juego.

Desde la justicia neoliberal, alguien puede defender que lo justo en educación es que, los que se esfuerzan y obtienen diplomas gracias a su esfuerzo, merecen acceder a empleos de más prestigio y mejor remunerados. Esta es una idea de justicia ligada al valor del esfuerzo. La lógica subyacente a esta idea de justicia es meritocrática: el que más merece, porque ha hecho más esfuerzo, tiene acceso a mejores notas en la escuela y mejores puestos de trabajo en la sociedad.

Sin embargo, desde el lado ecosocial, una persona defenderá la justicia como indisociable de la equidad: lo justo es compensar o corregir la desigualdad social a través de los procesos educativos. Esto conduce a sociedades y escuelas regidas por el principio máximo de la igualdad de oportunidades.

Pensar la justicia en un contexto de meritocracia o de equidad lleva a maneras diferentes de plantear políticas educativas justas. El enfoque de la meritocracia justificará políticas y procesos de privatización, incluso de la escuela pública, como en el caso de la escuela a tres velocidades en Quebec, que he mencionado al principio de esta charla. Esta lógica justifica que a quién más merece (a quien tiene notas más altas), hay que darle más posibilidades. En esta lógica se basa la justicia desde esta óptica neoliberal.

Sin embargo, desde la lógica ecosocial lo que vamos a defender son procesos y políticas de defensa de una escuela pública igualitaria, que ofrece igualdad de oportunidades para todas, para todos. Se defenderán las diferencias, sí, pero se tratará de asegurar que esas diferencias no estén basadas en la pertenencia de clase social, en diferencias de origen social, en notas o en cuestiones de orden económico.

Acerqué un poco más la lupa, para tratar de ver un poco más. Las dos lógicas, neoliberal y ecosocial, conectan la justicia con valores diferentes en cada caso y nos conducen así a formas diferentes de pensar y organizar las sociedades y las escuelas a partir de políticas distantes y, a menudo, contrapuestas. Esto nos invita a contemplar la contextualización como un elemento esencial de los procesos de clarificación de valores. A menudo, analizamos valores de forma aislada, pero, en realidad, los valores se relacionan unos con otros y adquieren sentido en una red de valores que hay que analizar en su conjunto. La clarificación de valores llama así a una complejidad de análisis que nos acerca al pensamiento de quien nos reúne aquí, Edgar Morin.

Y, preparando mi charla de hoy, en mi oficina de la universidad, seguí precisamente a Edgar Morin al clarificar-me el valor de la justicia según el eje que él nos propone en el sexto capítulo de su libro *Los siete saberes de la educación del futuro*: el eje individuo-sociedad-justicia social.

Y encerrado en mi despacho, absorto en mis pensamientos mientras escribía la diapositiva sobre la justicia para mi presentación de hoy, escuché que alguien golpeaba a mi puerta: toc-toc. Abrí y no se imaginan quién estaba allí, frente a mí al otro lado de la puerta. Pues el mismísimo Edgar Morin, que me dijo: “Adolfo, no es esto lo que yo quiero decir sobre la justicia. En realidad, no sirve con contemplar la justicia solamente desde el ángulo del individuo y de la sociedad. El eje de análisis, más que eje, debe ser un triángulo. Los colegas que te han precedido en este curso lo han explicado, de diferentes maneras, muy bien. El triángulo al que me refiero es el triángulo de relaciones cruzadas entre el individuo, la sociedad y la especie. Hay que considerar que formamos parte de una especie. No lo olvides, está en mi libro: hay que considerar que no estamos solos en el mundo, que formamos parte de una misma humanidad”.

“Gracias, Edgar” —le dije—, gracias por recordarme que no podemos solamente hablar de justicia social y que debemos considerar el marco más amplio de la justicia de la humanidad.

Al incluir nuestra pertenencia a la especie en la lógica de la justicia neoliberal, la justicia para el conjunto de la humanidad viene, como la economía, regulada por los mercados. Son la oferta y la demanda las que orientan políticas educativas selectivas, que favorecen a los que más méritos tienen en un sistema como el quebequense funcionando a tres velocidades. Desde la lógica de la justicia ecosocial, sin embargo, la regulación se hace a través del diálogo sobre la educación entendida como bien común. Es en un diálogo consensuado en el que se basarán las decisiones para orientar las políticas educativas justas basadas en la equidad.

Me di por satisfecho con mi reflexión, ayudado directamente por la visita del propio Edgar Morin. Estaba saboreando esa satisfacción, cuando unos golpecitos volvieron a sonar en puerta de mi oficina en la universidad: toc-toc. ¿Y quiénes se imaginan que estaban ahí? Pues todas las personas que me han precedido en este curso: Genina, Lucie, Yayo, Alicia, Matías y Luis. Vinieron a mi despacho en bloque, para decirme como una sola voz: “No, Adolfo, no.. Es que la clave no está solamente en incluir el concepto de especie y humanidad en el discurso. La idea es que debemos incluir también las otras especies, tenemos que incluir también al mundo no vivo”. Y es así como mis colegas me trajeron la idea de una justicia que, además de justicia de la humanidad, es justicia terrestre y planetaria.

Esta nueva idea no hallé como incluirla en la lógica de la justicia neoliberal. Me imagino que el mercado, como regula todo, regulará también las cuestiones de la Tierra y el Planeta. Sin embargo, las nuevas dimensiones añadidas me llevaron a pensar el diálogo regulador como un diálogo cuidante del Otro entendido como persona, como ser perteneciente a otras especies y también como diálogo cuidante del mundo no vivo. Y es desde ahí desde donde surgió el concepto de justicia ambiental, tan querido en nuestro campo de interés común que es la educación ambiental.

Y hasta ahí llegó mi reflexión. Esperé otros golpes en la puerta, pero no llegaron, así que comencé el mismo ejercicio que he propuesto para el valor de la justicia, pero tomando ahora como referente el valor de la autonomía, relacionándolo con valores como la dependencia y la interdependencia.

Una vez dada por concluida mi reflexión sobre los valores de la justicia y la autonomía, me planteé una cuarta pregunta: ¿qué es la educación ética? Y me fui a visitar un texto fundador del programa de Filosofía para niños, escrito por Limpan, Sharp y Oscanyan⁷⁰, que es un programa con el que trabajo desde hace años en educación ecosocial. Estos dos autores y esta autora dicen: “Es bastante común plantear el problema del desarrollo moral del niño del siguiente modo, bien como una educación moral que debe ser interpretada como una manera de lograr que los niños se adapten a los valores y costumbres de la sociedad a la que pertenece, —esto es, el control social a través de la educación—o bien como una manera de liberar a los niños de esos valores y costumbres, a fin de que lleguen a ser individuos autónomos y libres”. Esta manera de entender la educación ética es de carácter dicotómico. Limpan, Sharp y Oscanyan superan esta dicotomía diciendo: “considerar a los individuos o a la sociedad como innatamente buenos o malos es cerrar de antemano la posibilidad de decidir a través de la investigación quién es responsable de cada situación y cómo esa situación puede ser mejorada. En este sentido, toda afirmación dogmática, sea del tipo que sea, acerca de la sociedad o de la naturaleza del individuo, cancela la investigación”.

Lo que estos autores proponen es hacer una ética (traída a nuestro terreno podríamos hablar de una ética ecosocial) integrada en un proceso de investigación de valores, donde los valores no son dados de antemano, sino que se investigan, por ejemplo, a través de ejercicios de clarificación de valores (y otro tipo de ejercicios), como el que acabo de proponer.

Y en este proceso de investigación sobre valores, el valor de la comprensión, tal y como nos muestra Edgar Morin, debe quedar situado en el centro. Morin nos dice que la comprensión no es solo información, comunicación y explicación. No nos sirve solo con informar, con comunicar y

⁷⁰ Lipman, Matthew, Sharp, Ann Margaret, Oscanyan, Frederick (1998). *La filosofía en el aula*. Ediciones de la Torre.

con explicar. Nos dice que la comprensión necesita, además, la identificación con las personas, con las otras especies y con el mundo no vivo. Necesita de la empatía y de la proyección hacia el futuro.

Para tratar de ilustrar la centralidad de esta forma compleja de entender la comprensión, voy a echar mano del ejemplo del cambio climático. Al educar sobre el cambio climático necesitamos movilizar todos estos elementos: informar, comunicar, explicar. Necesitamos también proyectarnos en función de diferentes escenarios de futuro. Necesitamos desarrollar nuestra empatía con las personas más vulnerables al cambio climático. A partir del valor central de la comprensión, Morin nos propone desarrollar y practicar una ética de la comprensión, como un arte de vivir que nos exige comprender de forma desinteresada. La comprensión entendida de esta manera altruista no se mueve por la reciprocidad. Comprender por el hecho de comprender al otro. Comprender para comprender sin esperar nada a cambio, incluso, nos dice Morin, para comprender al fanático que sabemos que jamás nos comprenderá. Comprender incluso la incompreensión. Lo que nos está proponiendo Morin es un desafío ético que obliga a abandonarse para comprender más allá de lo comprensible. En este proceso podemos también aprender a comprendernos mejor a nosotros mismos, a comprender mejor nuestras debilidades, las fallas de nuestro pensamiento y nuestras incoherencias.

Para cerrar esta charla, voy a plantear una quinta pregunta, un quinto movimiento de la práctica general de este concierto: ¿qué experiencias exitosas se están llevando a cabo en términos de ética ecosocial? ¿Experiencias exitosas? Muchísimas, porque todas las que han mencionado aquí los y las colegas que me precedieron, así como las que serán presentadas mañana, durante el gran concierto, son experiencias exitosas que tienen que ver con la educación en valores y, por tanto, con la ética ecosocial.

Las diferentes éticas contemporáneas nos han hablado de cómo practicar esta ética ecosocial. Por ejemplo, la ética de la solicitud, que es la ética del cuidado y la ética del discurso que es la ética de la justicia, fueron el eje central del discurso de Alicia. Estas dos éticas, la de la solicitud y la justicia, que reivindican valores similares, a la vez que valores específicos, pueden verse reunidas en una ética de la razón cordial. Como dije antes, este es el planteamiento de Adela Cortina en un maravilloso libro de 2007⁷¹, que recibió el Premio Nacional de Ensayo. La justicia es un valor que tiene que ver con la razón al estilo kantiano y con el corazón al estilo de la solicitud de Guilligan. Adela Cortina afirma: “Alcanzar la madurez moral no consiste sólo en llegar a ser justo, sino también en lograr ser compasivo y capaz de responsabilizarse de aquellos que nos están encomendados”.

Otras éticas contemporáneas nos han hablado también de educación. La clarificación de valores, por ejemplo, que ha presidido el ejercicio presentado hoy en esta charla. La ética narrativa, que proponen recuperar historias de vida que contribuyan a la pluralidad y a la diversidad de saberes y maneras de comprender el mundo. Historias, por ejemplo, de movimientos sociales o de Primeras Naciones. Historias para reconstruir la verdadera historia sin ausencias. O la ética del diálogo en comunidades de investigación, que es la que yo más he practicado a través del programa de filosofía para niños.

Y, cuando estaba avanzando la respuesta a mi quinta pregunta, entonces volvieron a sonar unos golpecitos en la puerta de mi oficina de la universidad: toc-toc. No se imaginan quién era... Ni

⁷¹ *Opus cit.*

Edgar Morin, ni los colegas que me han precedido en este curso. Era Jose Manuel Gutiérrez Bastida en persona. Vino a mi puerta y depositó un libro en mis manos. Me dijo: “Ponte a leer, porque estas éticas son las éticas del mundo contemporáneo, pero no nos hablan explícitamente de la ética ecosocial”. Entonces, me puse a la tarea de leer el libro de Jose Manu⁷² para completar esta charla: libro que es una invitación a la reflexión ética ecosocial. La tesis defendida es que el desafío de la educación ambiental es un desafío ético, según cuatro dimensiones que recuperan muchos de los elementos de estas éticas contemporáneas. En primer lugar, la ética ecosocial es una ética del respeto y el cuidado de la trama de la vida. En segundo lugar, es una ética de la sostenibilidad de la vida. En tercer lugar, es una ética ligada estrechamente a la estética, a la belleza, a la acción y a la política. Por último, se trata de una ética de la justicia planetaria y del bien común. Elementos todos de las éticas contemporáneas, más generales, que podemos integrar en lo que él llama una ética ecosocial.

Con esto me voy al sexto movimiento que va a ser muy rápido, que me va a llevar solo unos minutos para cerrar esta charla.

Ruth Beitia es una saltadora de altura, que quizá ustedes conocerán. Yo la admiro mucho. Me cae bien, me gusta cómo salta. No hay que buscar más razones. Al terminar los primeros capítulos de esta obra, se empezó a decir que las chicas habían puesto el listón muy alto y yo me dije: “A ver si esto es como una competición de salto de altura, a ver si es verdad que las chicas van a poner muy alto y yo no tengo el cuerpo para para saltar mucha altura”. Y yo iba viendo que, efectivamente, el listón estaba muy alto. Esto de que se hablara de poner el listón alto, me llevó a pensar en un concurso de salto de altura y en Ruth Beitia. Pero, como ya les he dicho, no he visto yo este curso como un concurso de salto altura.

Lo he visto, más bien, como un espacio donde se junta mucha gente, los que asistís al curso (los que leéis estas líneas). Cada una, cada uno tiene un tamaño, tiene un color... Genina el color de la complejidad, Lucie el de la ecociudadanía, Alicia el del cuidado, Yayo el de la dependencia y la interdependencia. Luego, Luis puso el color de la belleza y Matías el de los comunes, el de las resistencias. Yo he tratado de poner una lupa colorida a los aspectos éticos de la educación ambiental.

Más que una competición de salto de altura, esto ha sido, más bien, un concierto. Y en todo concierto hay un director de orquesta. Gustavo Gimeno es un gran director de orquesta, reconocido en el mundo entero, que dirige la Filarmónica de Luxemburgo desde hace años y que recientemente ha empezado a dirigir también la Filarmónica de Toronto. El maestro Gimeno dice: “el autoritarismo (el director de orquesta autoritario) es innecesario y contraproducente”. Ustedes saben que no es Gustavo Gimeno nuestro director de orquesta en este curso, pero esta frase puede ser muy apropiada para definir el rol de guía cuidadoso jugado por el director de orquesta de nuestro concierto, que no es otro que nuestro bien querido Jose Manuel Gutiérrez Bastida, Jose Manu para amigos y amigas. Mi agradecimiento para él por haber dirigido como un verdadero maestro este concierto. Les abrazo también a ustedes y les agradezco por haber asistido a esta charla con sus instrumentos bien afinados. Termino con la única palabra posible, la que lo resume todo: *eskerrik asko!* (*¡Muchas gracias!*).

⁷² Gutiérrez Bastida, José Manuel (2018). *Educatio ambientalis. Invitación a la educación eosocial en el Antropoceno*. Ed. Bubok.

RECURSOS

Agúndez, Adolfo (2018). Programa de Filosofía para Niños como propuesta de educación moral: análisis comparado con otros enfoques de la educación moral. *Childhood & Philosophy*, 14(31), 671-695. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6593646>

Gutiérrez Bastida, José Manuel (2019). [Antropoceno: tiempo para la ética ecosocial y la educación ecociudadana](#). *Educación Social, medio ambiente y sostenibilidad*, 28.

Lapuente, Irene, y Agúndez, Adolfo (2019). [Aplicabilidad del Proyecto PEACE a Filosofía de 1º de Bachillerato](#). In *III Congreso Internacional sobre Innovación Educativa en Filosofía: 23, 24 y 25 de enero de 2019: Facultad de Filosofía. Universidad de Barcelona* (pp. 205-216). Comares.

Proyecto NORIA, un proyecto que inspirado en la filosofía para niños de Mathieu Lipman y Ann M. Sharp, propone una educación en comunidades de investigación filosófica para niños, niñas y jóvenes de 3 a 18 años. Lo llaman por ello Filosofía 3/18. Dan formaciones y han elaborado materiales para los diferentes grupos de edad, algunos muy directamente relacionados con la educación ambiental. <https://www.grupiref.org/#home>

Filosofía para niños sobre educación cosmopolita, que están disponibles en abierto y publicados en seis lenguas, alemán, árabe, español, hebreo, inglés e italiano. Los materiales se pueden descargar en: <https://peace.kinderphilosophie.at/IW/products/index.html>