



**XXXVII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación
Educación en la Sociedad de Conocimiento y el Desarrollo
Sostenible**

**La Laguna 11 al 14 Noviembre 2018
Universidad de La Laguna**

PLANTILLA DE ADENDA

Autor/es: José Manuel Muñoz Rodríguez y M^a José Hernández Serrano

Título de la adenda: Las competencias en sostenibilidad como argumento –o algo más- para formar en el presente.

Ponencia a la que se dirige la adenda: A la Primera Ponencia

LAS COMPETENCIAS EN SOSTENIBILIDAD COMO ARGUMENTO –O ALGO MÁS- PARA FORMAR EN EL PRESENTE

José Manuel Muñoz Rodríguez

Universidad de Salamanca

María José Hernández Serrano

Universidad de Salamanca

Resumen

Al hilo de lo indicado en la ponencia desde el comienzo: “urge un compromiso inmediato y a largo plazo que gravite sobre el conocimiento científico y tecnológico, pero éticamente guiado, de los retos que deben encauzar el desarrollo sostenible”, marcamos algunas líneas, conceptuales y competenciales, por las que encauzar el pensamiento y la acción educativa. Presentamos formas de justificar el Desarrollo Sostenible en Teoría de la Educación, y maneras de concretarlo a través de un mapa de competencias en sostenibilidad en la Educación Superior para las titulaciones de educación.

Palabras clave: sostenibilidad; ética; competencias.

1. PLANTEANDO EL TEMA DESDE LA NECESARIA INTERDEPENDENCIA DEL SER HUMANO CON EL RESTO DE SERES VIVOS

Una Teoría de la Educación atenta al momento presente no debería pasar por alto la necesidad de construir un conocimiento pedagógico, científico y tecnológico, que medie en la interdependencia vital del ser humano con el resto de seres vivos. El desarrollo de un conocimiento pedagógico debe ir en coderiva con el conocimiento de las ciencias de la vida, de la “vida en la tierra”, tal y como rotula la Ponencia, buscando una postura que revise y sobrepase los supuestos clásicos antropológicos, sin llegar a introducir a la especie humana en posturas biocéntricas igualadoras. Todo ello significa aunar Pedagogía y Biodiversidad desde una fundamentación ética, y desde la justificación de un humanismo científico que considere al ser humano perteneciente al mundo de la vida.

No estamos planteando una Teoría de la Educación al margen de la tecnología ni del progreso científico. Lo uno y lo otro ponen al ser humano en disposición de alcanzar su liberación y su desarrollo. Lo que sí planteamos es la necesidad de revisar el sentido y los cauces por los que avanza el progreso tecnológico y el derivado actuar humano, fundamentado en una ética ecológica, que nos derive en una Pedagogía ética no meramente ambientalista, y sí de corte social, como no puede ser de otra manera, porque no hay proceso educativo que no sea proceso social, y porque toda valoración y uso que hagamos de las cosas, incluida la naturaleza, es un hecho social.

Construir el Desarrollo Sostenible desde la Teoría de la Educación implica superar posicionamientos antropológicos de civilización y de progreso, cuya referencia,

diríamos que única, es el ser humano, y cuya principal actuación se refleja en el dominio de la tierra y del resto de manifestaciones de vida. Una postura que se apoya, a modo de catarsis exculpatoria, en ambientalismos vacíos de contenido, fuertemente antropocéntricos, asentados en planteamiento utilitaristas de la sostenibilidad humana, y cuyos efectos quedan reducidos, en las políticas sociales y en las teorías educacionales, a medidas instrumentalistas que buscan corregir acciones sueltas e inconexas, pero sin entrar en estilos y modos de vida que no se llegan ni a cuestionar, como consecuencia de una base ética diseñada exclusivamente para el ser humano.

A tal efecto, la Pedagogía ética que hemos construido es insuficiente. Por el contrario, pensamos que la Pedagogía, como base de un Desarrollo Sostenible, debe argumentarse, si se nos permite la expresión, promoviendo un cambio en las reglas del juego, entendidas como formas de construir conciencias, mentalidades y pareceres más altruistas hacia cualquier forma de manifestación de vida, no sólo hacia la vida humana; capaz de ayudar a construir nuevas percepciones de la vida, de la Tierra, en definitiva, de lo real, de una nueva forma de percibir, estar y ser en y con la Tierra. La idea de propiedad sobre la que hemos fundamentado muchos de los planteamientos antropológicos a la hora de construir identidades y de solidificar procesos de humanización se ha vuelto incómodo. Por el contrario, hemos de argumentar una Teoría de la Educación apoyada en la idea de vida, donde el ser humano no es ya tanto el propietario, sino un ser vivo más. Otra forma de hacerlo no es posible, o no debiera serlo.

Aún así, en ese proceso de humanización, las posturas antropocéntricas no deben desaparecer. Nos explicamos. Si bien apostamos por desplazar al ser humano como un ser propietario de, y como único sujeto de derechos, no proponemos una Teoría de la Educación apoyada en biocentrismos indiferenciadores (Sosa, 2000). Al contrario, y coincidiendo plenamente con lo propuesto en la ponencia, abogamos, por imperativo pedagógico y por forma social del proceso educativo, por plantear los procesos de humanización sostenible desde un antropocentrismo débil, sabio a nuestro parecer, pues hay escasa posibilidad de interdependencia y pacto con lo natural más allá de la sociabilidad del ser humano.

Ello obliga a plantear las bases éticas de la Teoría de la Educación más allá del uno y del otro, más allá de construir discursos pedagógicos de convivencia con los otros, más allá de plantear pedagogías donde estemos ligados los unos a los otros, sin un mínimo común de interdependencia con el resto de seres vivos, contemplando no sólo al *alter ego*, sino también a lo otro, *alterum*, que nos acoge y con quien también compartimos vida. Pensamos que algunas de las concepciones éticas contemporáneas sobre las que argumentamos parte de nuestra Teoría de la Educación –ética de la alteridad, del cuidado, de la compasión, etc.- son válidas en el planteamiento, pero insuficientes en el recorrido para justificar un desarrollo humano sostenible que nos permita plantear un aprendizaje que compagine juicios, sentimientos, vínculos, emociones y acciones morales en relación a lo otro. Éticas antropocéntricas, sabias o débiles, a las que añadimos un componente ecológico fuerte y una honda sensibilidad ambiental.

2. FORMACIÓN SUPERIOR Y COMPETENCIAS EN SOSTENIBILIDAD: ALGUNOS AVANCES DESDE EL PROYECTO EDINSOST¹

¹ EDU2015-65574-R Educación e innovación social para la sostenibilidad. Formación en las universidades españolas de profesionales como agentes de cambio para afrontar los retos de la sociedad.

Siguiendo lo indicado por la ponencia: “actualmente existe diferentes proyectos de investigación que indagan sobre la posibilidad y viabilidad de insertar la sostenibilidad en el currículo y, de una forma más global, en la educación”, presentamos los objetivos generales de uno de esos proyectos, y algunos resultados ya conseguidos que concierne al mapa de competencias en sostenibilidad para las titulaciones de educación².

Partimos de una premisa: corresponde a la formación universitaria ofrecer el mayor abanico de perspectivas posibles a la hora de formar competencialmente a los futuros egresados; educar es proporcionar perspectivas, y una formación académica y humana requiere, desde las competencias, situar a los estudiantes ante el mayor elenco posible de perspectivas. O dicho de otra forma, retomando lo que ya Aristóteles y numerosos filósofos dijieran: existen acciones técnicas y acciones prácticas, unas que sólo valen en función del fin que encierran; las otras que valen por sí mismas porque dejan entrever un bien vital en sí mismo. Un futuro egresado debe estar preparado desde ambas posiciones; ambas colindan pero no son lo mismo, y de lo que se trata es de argumentar, desde la Pedagogía, la necesidad de incluir competencias en sostenibilidad, -acciones prácticas-, en los currículos universitarios.

Competencias en donde también deben tener cabida, a partir de lo enunciado en el epígrafe anterior, las perspectivas sobre el mundo de la vida y un sentido amplio de biodiversidad, hasta alcanzar una perspectiva sostenible de la vida, aunque lo hagamos desde los contextos diferenciales de cada una de las titulaciones. Como señala la ponencia: “Si las instituciones de educación superior no están preocupadas y ocupadas en alcanzar una comprensión sistémica de nuestro mundo y aprovechar todas las capacidades disponibles para hacer frente a las crisis actuales, si no formamos personas capaces de hacer de éste un mundo mejor o al menos vivible ¿Qué tipo de formación estamos ofreciendo?”.

Esa preocupación nos viene ocupando durante estos últimos años a un nutrido grupo de profesores, provenientes de diez universidades, que buscamos en el proyecto EDINSOST avanzar en la innovación educativa en Educación para el Desarrollo Sostenible para dotar a los futuros titulados de las competencias necesarias al objeto de vehicular el cambio hacia una sociedad más sostenible. Entre sus objetivos, uno de ellos, es el de “definir el mapa de sostenibilidad de las titulaciones participantes y establecer el marco que facilite su integración en los estudios de manera holística”.

Partimos de las competencias en sostenibilidad (CRUE, 2012), enunciadas en la Ponencia, y la rúbrica de evaluación de competencias genéricas, utilizada para evaluación de proyectos de Service-Learning (Fuertes y Albareda, 2014). Dividimos cada competencia en las tres dimensiones de la sostenibilidad, y para cada dimensión se definieron una o más unidades de competencia, que se construirían usando los niveles de competencia de la pirámide de Miller simplificada (Miller, 1990) -los niveles Demostrar + Hacer se juntarían en un único nivel de competencia-. La metodología se enmarca en un enfoque cualitativo de corte interpretativo.

2 Parte de este resultado ya ha sido presentado en: Symposium on “Universities and the sustainable development goals”. Catalysing change on research and teaching practices. Manchester Metropolitan University. 10th-11th April 2018 (Albareda-Tiana et al. 2018).

La construcción del mapa para las titulaciones de Educación se llevó a cabo en tres fases:

1ª Fase: trabajo de recopilación. En esta fase se relacionaron todas las competencias genéricas y transversales de todas las memorias de los 4 grados (Infantil, Primaria, Pedagogía y Educación Social) y 1 postgrado (Formación del Profesorado), con las competencias en sostenibilidad de la CRUE. También se revisaron las competencias en sostenibilidad para profesionales de la Educación de diferentes estándares internacionales que no pasamos a citar. Cada grado o postgrado de cada universidad elaboró su propio mapa de competencias. En total se elaboraron 19 mapas diferentes. Esta etapa de recopilación fue de dispersión con la intención de ser lo más exhaustivos posibles y no dejarnos ninguna competencia transversal de sostenibilidad sin incluir.

2ª Fase: trabajo de compilación por titulaciones. Una vez obtenidos los 22 mapas de competencias de las diferentes universidades implicadas se realizó un trabajo de síntesis y compilación por grados y postgrados, consiguiendo de esta manera 5 mapas finales.

3ª Fase: trabajo de compilación entre todas las titulaciones de Educación con la finalidad de obtener un instrumento operativo, sencillo y completo, que sirviera a cualquier titulación de Educación. Se depuraron las competencias, desde un enfoque holístico, integrando las tres dimensiones de la sostenibilidad, como aconseja la Agenda 2030 (UN, 2015).

Mapa de competencias SOST de todos los grados y postgrados de Educación		
Competencias relacionadas	Dimensiones	Unidad de competencia
SOST 1- Contextualización crítica del conocimiento estableciendo interrelaciones con la problemática social, económica y ambiental, local y/o global.	Holística	1.1 Comprende el funcionamiento de los sistemas naturales, sociales y económicos, así como sus interrelaciones y problemáticas, tanto a nivel local como global.
		1.2 Posee reflexión crítica y creatividad, aprovechando las diferentes oportunidades que se le presentan (tic, planes estratégicos, normativas, etc) en la planificación de un futuro sostenible.
SOST 2- Utilización sostenible de recursos y en la prevención de impactos negativos sobre el medio natural y social.	Holística	2.1. Diseña y desarrolla actuaciones, tomando decisiones que tienen en cuenta las repercusiones ambientales, económicas, sociales, culturales y educativas para mejorar la sostenibilidad.
SOST 3- Participación en procesos comunitarios que promuevan la sostenibilidad.	Holística	3.1 Promueve y participa en procesos comunitarios que fomentan la sostenibilidad.
SOST 4- Aplicación de principios éticos relacionados con los valores de la sostenibilidad en los comportamientos personales y profesionales	Holística	4.1. Es coherente en sus actuaciones, respetando y valorando la diversidad (biológica, social y cultural) y comprometiéndose con la mejora de la sostenibilidad.
		4.2. Promueve una educación en valores orientada a la formación de una ciudadanía responsable, activa y democrática.

Niveles de dominio (según la pirámide de Miller simplificada)		
Nivel 1. SABER	Nivel 2. SABER CÓMO	Nivel 3. DEMOSTRAR + HACER
1.1.1. Conoce el funcionamiento de los sistemas naturales, sociales y económicos y las mutuas relaciones entre ellos.	1.1.2. Analiza y comprende las relaciones entre los sistemas naturales y los sistemas sociales y económicos.	1.1.3. Es capaz de imaginar y prever las repercusiones que los cambios producidos en los sistemas naturales provocan en los sistemas sociales y económicos y entre sí.
1.2.1. Conoce procedimientos y recursos para integrar la sostenibilidad en los proyectos educativos.	1.2.2. Analiza y aprovecha las oportunidades que se presentan en los contextos educativos para planificar proyectos sostenibles.	1.2.3. Aporta, con sentido crítico y creativo, soluciones a los proyectos educativos con el fin de planificar un futuro sostenible.
2.1.1. Tiene conocimientos básicos para identificar los posibles impactos socioambientales derivados de actuaciones educativas.	2.1.2. Sabe cómo desarrollar actuaciones educativas que minimicen impactos socioambientales negativos.	2.1.3. Diseña y desarrolla actuaciones educativas en las que tiene en cuenta los impactos negativos socioambientales e incorpora medidas de mitigación.
3.1.1. Se reconoce como parte integrante de su entorno y conoce programas educativos comunitarios que fomentan la participación y el compromiso en la mejora socioambiental.	3.1.2. Sabe desenvolverse de manera satisfactoria en proyectos educativos comunitarios, fomentando la participación.	3.1.3. Diseña y lleva a cabo actividades socioeducativas en procesos comunitarios participativos que promueven la sostenibilidad.
4.1.1. Conoce los principios éticos de la sostenibilidad y la importancia del respeto a la diversidad en la intervención educativa.	4.1.2. Comprende e integra los principios éticos de sostenibilidad en sus acciones, considerando la naturaleza un bien en sí mismo y transmitiendo la importancia de la educación para un cambio en la relación del ser humano con el medio social y cultural.	4.1.3. Es capaz de diseñar y/o gestionar proyectos educativos tomando en consideración la ética ecológica, para mejorar la calidad de vida y promover el bien común.
4.2.1. Considera la promoción del desarrollo humano, integral y sostenible, como una finalidad fundamental de la formación ciudadana.	4.2.2. Analiza críticamente y valora las consecuencias que su actuación personal y profesional puede tener en el desarrollo integral de los educandos y en la promoción de un desarrollo humano sostenible.	4.2.3. Diseña y desarrolla propuestas de intervención educativa que integren valores de sostenibilidad y redunden en la justicia y el bien común.

3. COROLARIO

Desde una fundamentación ética superadora de posicionamientos exclusivamente humanos, y en base a una mirada social de la interdependencia vital del ser humano con el resto de seres vivos, aportamos un mapa como instrumento de formación y guía de competencias por y para la sostenibilidad. En base a este mapa, las prioridades formativas de los estudiantes de titulaciones en educación se centrarían en la necesaria contextualización sobre el alcance de sus acciones y la utilización de los recursos, la efectiva participación en el entorno y la construcción de unos principios y valores propios sobre la sostenibilidad, para su aplicación personal y/o profesional.

REFERENCIAS

Albareda-Tiana, S. et. al. (in press). (2018). The EDINSOST Project: Implementing the Sustainable Development Goals at University level. In Walter Leal Filho, Fátima Alves, Ulisses Azeiteiro, Evangelos Manolas. *Universities as Living Labs for Sustainable Development: Supporting the Implementation of the Sustainable Development Goals - Volume 2*. World Sustainability Series. Springer.

CRUE-Sustainability. (2012). Guidelines for the inclusion of Sustainability in the Curriculum, available at: http://www.crue.org/Documentos%20compartidos/Declaraciones/Directrices_Ingles_Sostenibilidad_Crue2012.pdf

Fuertes, M.T. y Albareda, S. (2014). Evaluación de competencias genéricas en sostenibilidad y responsabilidad social universitaria. M. E. del Valle (Coord.).

Experiencias en Docencia Superior. Madrid, Asociación cultural y científica Iberoamericana, 221-242.

Miller, R.E. (1990). The assessment of clinical skills, competence, performance. *Academic medicine*, 65 (9), 63-67.

Sosa, N. M. (2000). Ética Ecológica. Entre la falacia y el reduccionismo. *Laguna. Revista de filosofía*, 7, 307-327.

UNITED NATIONS (UN) (2015). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*. Resolution adopted by the General Assembly on 25 September 2015.