COLECCIÓN CUADERNOS DE ECOLOGÍA INTEGRAL

ECOLOGÍA INTEGRAL Y EDUCACIÓN

VOLUMEN II

FELIPE COLLAZO Y FERNANDO BARILATTI (COMPILADORES)

ADRIÁN E. BELING Y EMMANUEL PORETTI
CARLA SABBATINI
FELIPE COLLAZO Y FERNANDO BARILATTI
JIMENA LUPIA
DANIEL FAVIERI TUZIO
CHRISTIAN TISCORNIA

POLIEDRO EDITORIAL
DE LA UNIVERSIDAD DE SAN ISIDRO

Colección “Cuadernos de Ecología Integral”
Programa de Ecología Integral
Director
Fernando Barilatti

Volumen II: “Ecología Integral y Educación”

Compiladores
Felipe Collazo
Fernando Barilatti

Junio 2022

Collazo, Felipe
Ecología Integral y Educación / Felipe Collazo ; Fernando Barilatti ; compilación de Felipe Collazo ; Fernando Barilatti. - 1a ed. - Beccar : Poliedro Editorial de la Universidad de San Isidro, 2022.
Libro digital, PDF - (Cuadernos de ecología integral)

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-987-48341-7-1

1. Ecología. 2. Educación. 3. Educación Ambiental. I. Barilatti, Fernando. II. Título.
CDD 577.07

Colección Cuadernos de Ecología Integral

Diseño editorial: María Soledad Lohlé

Poliedro Editorial de la Universidad de San Isidro

Universidad de San Isidro Dr. Plácido Marín

Av. Del Libertador 17.175, Beccar (B1643CRD), Buenos Aires, Argentina.

Poliedro Editorial de la Universidad de San Isidro es propiedad de la Fundación de Estudios Superiores Dr. Plácido Marín
Autorizada provisoriamente por Decreto PEN Nro. 1642/2012 conforme a lo establecido en el artículo 64 inciso "c" de la Ley 24521

ÍNDICE

5. Introducción
Fernando Barilatti

7. Del desarrollo a la ecología integral: La Red Universitaria para el Cuidado de la Casa Común (RUC) y su Diplomatura Superior en Ecología Integral.
Adrián E. Beling y Emmanuel Poretti

23. La Educación para la Sostenibilidad y la Ciudadanía Global como oportunidad
Carla Sabbatini - Coordinadora Programa de Educación para la Sustentabilidad de UDESA.

44. Escuelas en Perspectiva de Ecología Integral
Felipe Collazo y Fernando Barilatti, Programa de Ecología Integral de USI.

50. LA EDUCACIÓN FORMAL, FARO HACIA EL CUIDADO DE LA CASA COMÚN
Jimena Lupia - Docente e Investigadora de USAL.

56. La educación ambiental y el cambio cultural. El "Laudato, Sí" en las aulas.
Daniel Favieri Tuzio. Profesor de historia y educación ambiental, Instituto San José obrero.

62. ¿Hay salida a la crisis socioambiental sin una nueva alfabetización ecológica? Nuevas propuestas educativas de transición

Christian Tiscornia - Fundador Amartya Asociación Civil

Introducción

Luego de haber realizado un agudo diagnóstico sobre la realidad actual y la crisis socio ambiental que atraviesan la humanidad y afecta a nuestra casa común, el Papa Francisco, en Laudato SI´. propone la vía para generar los cambios profundos que necesitamos; una educación y una espiritualidad ecológica.

Sin duda la educación puede ser una instancia importante para promover transformaciones sociales, las cuales deben pasar también por las transformaciones personales. No podemos pensar en cambios sistémicos a nivel de las macroestructuras, si no logramos despertar una nueva conciencia del cuidado en el corazón de las personas. En esta línea aparece en Laudato SI´ la siguiente expresión: "Los desiertos exteriores se multiplican en el mundo porque se han extendido los desiertos interiores" (217)

Se trata de promover un cambio de paradigma que tenga su punto de arraigo en convicciones profundas, desde las cuales las personas podamos asumir un auténtico compromiso ecológico. Y cuando hablamos de transformaciones profundas, estamos haciendo referencia a procesos que tienen que impregnar la profundidad del corazón humano. Y esto solo se logra con "tiempo", el cual es un recurso cada vez más escaso en nuestro estilo vertiginoso de vida y convivencia.

La educación es justamente aquella instancia que suele contar con el "tiempo" para desandar procesos que alcancen la profundidad necesaria para lograr cambios relevantes. Aunque, hay que aclararlo, no toda educación tiene una intención transformadora. En muchos casos, ella puede colaborar a perpetuar las formas y costumbres establecidas.

Los que estamos sumergidos en el ámbito educativo solemos escuchar con frecuencia el discurso del cambio o la innovación educativa. Es cada vez más amplio el espectro de propuestas que ofrecen las herramientas para lograr una educación renovada, a la altura del tiempo presente.

Este discurso suele quedarse muchas veces en el nivel de lo instrumental, pero no llega a los fines. La educación que necesitamos es aquella que esté inspirada por una visión de cambio. Que haya un horizonte de sentido claro que sea el que va orientando la tarea educativa. Hoy el sentido que nos urge es el de la cultura del cuidado y promoción de una convivencia más fraterna entre todos los seres que habitamos esta tierra.

En el Pacto Educativo Global, el Papa Francisco convoca a unir esfuerzos para realizar una transformación cultural profunda, integral y de largo plazo a través de la educación.

En este número intentaremos poner al alcance del lector algunas propuestas educativas que buscan construir una *"aldea de la educación" donde se comparta en la diversidad el compromiso por generar una red de relaciones humanas y abiertas.* Desde la Ecología Integral, la educación se plantea desde una mirada de hondura, que busca despertar en el corazón de las personas una nueva forma de ver el mundo y de actuar en él. Desde esta perspectiva la educación se convierte en una potente instancia para la transformación personal y social.

Agradecemos a todos los colaboradores, que con sus aporte y su generosidad han contribuido a la edición de este nuevo cuaderno de Ecología Integral y Educación.

Fernando Barilatti
Director del Programa de Ecología Integral USI
Director de la Colección “Cuadernos de Ecología Integral” (Editorial Poliedro)

Del desarrollo a la ecología integral: La Red Universitaria para el Cuidado de la Casa Común (RUC) y su Diplomatura Superior en Ecología Integral.[1]

Adrián E. Beling[2]
abeling@fundacionecoceno.org

Emmanuel Poretti[3]
eporetti@fundacionecoceno.org

1. Introducción: Ecología integral *in status nascendi*? El rol de la universidad

En el marco del debate global acerca de las implicancias de una necesaria transición socio-ecológica a la sustentabilidad para la reorientación de trayectorias de desarrollo actuales, el presente texto tiene por objeto presentar una experiencia concreta de construcción y articulación de una red institucional de universidades latinoamericanas en torno al ideal regulativo de una "ecología integral"[4] que presenta el Papa Francisco como horizonte

[1] Este texto es será publicado próximamente por la Pontificia Universidad Católica del Perú, dentro de un volumen colectivo titulado "El concepto católico de desarrollo en América Latina hoy", editado por Ana María Bonet de Viola, Manuel Gómez Mendoza, Thomas Krüggeler y José Luís Luna Bravo.

[2] Doctor en Sociología por la Universidad Humboldt de Berlín y por la Universidad Alberto Hurtado de Chile, y Master en Estudios Globales (Universidad de Friburgo/FLACSO Argentina), becado por el Servicio Académico Católico Alemán para Extranjeros (KAAD). Fundador y Director Ejecutivo de la Fundación Ecoceno (www.fundacionecoceno.org). Director de la Diplomatura Superior en Ecología Integral. Director del *Global Studies Programme* de FLACSO Argentina. Docente de varios programas de maestría, así como del Doctorado Binacional en Estudios Globales de la Universidad del Salvador y la Universidad Humboldt de Berlín. Miembro del Grupo de Trabajo CLACSO sobre "El futuro del Trabajo y el Cuidado de la Casa Común". También es co-fundador y miembro del Comité Editorial de la revista académica y blog digital *Alternautas* (www.alternautas.net).

[3] Licenciado en Ciencia Política y Administración Pública por la Universidad Nacional de Cuyo y Diplomado Superior en Desarrollo, Políticas Públicas e Integración Regional por FLACSO Argentina. Fundador y Presidente de la Fundación Ecoceno (www.fundacionecoceno.org). Coordinador de la Red Universitaria para el Cuidado de la Casa Común (RUC) y Coordinador Ejecutivo de la Diplomatura Superior en Ecología Integral. Coordinador del Eje Tierras del Grupo de Trabajo CLACSO sobre "El futuro del Trabajo y el Cuidado de la Casa Común". Fundador y Vocal del Centro de Estudios y Desarrollo de Políticas Públicas INTEGRAR, donde fue Coordinador de la Diplomatura Laudato Si'.

[4] El término "ecología integral" fue originalmente empleado por el ecologista, teólogo e historiador cultural Thomas Berry (1914-2009) como "una forma de entender y estudiar el mundo natural combinando ciencia medioambiental, la ética del medio ambiente, y la espiritualidad medioambiental en aras de acciones que fomenten el bienestar de la naturaleza y sociedad" (*Sanando la Tierra*, Introducción: https://healingearth.ijep.net/es); pero se diseminó masivamente y adquirió peso discursivo al constituirse en el eje conceptual de la carta encíclica del Papa Francisco, *Laudato si'*. Algunos elementos clave para sintetizar este "nuevo paradigma", según Leonardo Boff (2019, prólogo), son: a) el principio de que "todo es relación y nada existe fuera de la relación" (Werner Heisenberg); b) el valor intrínseco de cada ser (LS §12); c) la complejidad de la realidad que exige la ecologización de todos los saberes; d) la concepción de la Tierra-Madre como algo viviente, la pertenencia a un Todo más grande; e) la inclusión sistemática de la inteligencia cordial, sensible o emocional, con lo que la encíclica asume lo que constituye una gran discusión en la filosofía actual

colectivo en su Carta Encíclica *Laudato si'* (2015), y su programa insignia de formación, de alcance continental. Se trata de la *Red Universitaria para el Cuidado de la Casa Común* (RUC) y su *Diplomatura Superior en Ecología Integral* (DSEI).

Respondiendo a la vocación universalista (o, mejor, *pluriversalista*) e integradora de la encíclica papal, la RUC busca constituirse en canal de diálogo entre las esferas intelectual, religiosa y política. De modo análogo, el programa de estudios y actividades de la DSEI refleja la voluntad de integración de saberes y miradas, así como también la crítica papal a la unidimensionalidad del paradigma tecnocrático y economicista que ha pervertido el ideal de desarrollo -entendido vulgarmente como sinónimo de mejoramiento de las condiciones socioeconómicas de la vida individual y colectiva-, como un mero subproducto hipotético (y consistentemente postergado) del proceso de acumulación de capital. Este sesgo economicista en la conceptualización del desarrollo ha resultado en el descarte sistemático de una enorme proporción de la población mundial, condenándola así a la pobreza y la marginación estructurales; y en una crisis ambiental y ecológica sin precedente en la historia humana, que destruye el equilibrio dinámico de la biosfera terrestre y pone en peligro la supervivencia de la especie humana, así como de muchas de las demás especies animales y vegetales con las que co-habitamos la "casa común".

Dirigiéndose no sólo a la comunidad católica y cristiana ecuménica, sino "a cada persona que habita este planeta" (LS §3), con *Laudato si'* el Papa Francisco abre preguntas con un componente claramente sociopolítico, que se centran en las condiciones necesarias para una vida buena para todos dentro de los límites de la biosfera, y sobre cómo tales condiciones llegan a establecerse. Por primera vez, el principal líder religioso del mundo, haciéndose eco de un consenso ecuménico, científico y político en torno a la gravedad de la crisis socio-ambiental actual y la necesidad de cambios radicales al sistema social y económico prevalente, aborda explícitamente estos interrogantes en toda su complejidad, articulando sin remilgos la crítica radical que resulta de dichos interrogantes al paradigma socioeconómico imperante (LS §50-52), así como a la cultura del consumo y del descarte (LS §22), entendiendo la crisis social y la crisis ambiental como dos caras de una misma crisis civilizatoria (LS §49).

Así, *Laudato si'* desnuda el carácter profundamente normativo de los debates contemporáneos en torno a la relación entre sociedad humana y la naturaleza no-humana, normatividad que habitualmente queda oculta tras una pátina pseudo-objetiva tecnicista y economicista. Más importante aún, quizá: lo hace apoyándose en una gran pluralidad de fuentes, y sin caer en el estéril juego de la confrontación ideológica. "Quizá el toque magistral del *Laudato si*", dice Enrique Leff, uno de los intelectuales más representativos del pensamiento ambiental latinoamericano, **"**sea la invitación que hace el Papa Francisco a un diálogo plural cosmopolita, buscando equilibrar el saber científico con la fe religiosa y con los saberes populares" (2019, p. 62). Con esto, "la encíclica marca un hito, no solamente en la historia de la Iglesia, sino también en el debate sobre sustentabilidad" (Brand, 2019, p. 153).

(Maffesoli, Cortina, Golemn, Muniz Sodré y otros): rescatar este tipo de razón (la más ancestral del ser humano) para contrabalancear los excesos de la razón instrumental del tecno-cientificismo ilustrado.

En este diálogo, cabe a la institución universitaria un papel central: el eminente biólogo Edward O. Wilson, en su libro "*The Creation – An Appel to save Life on Earth*" (2006), plantea la tesis básica de que es necesario establecer una alianza entre religión y ciencia para salvar la Casa Común de la amenaza auto-engendrada por la perversión del ideal del desarrollo. Según Wilson, somos productos de una civilización que no sólo surgió de la religión, sino también del Iluminismo fundamentado en la ciencia, y necesitamos de ambas para restaurar el equilibrio a los sistemas de soporte de la vida en el planeta. Las religiones velarán porque la ciencia sea practicada al servicio de la vida y no de la acumulación económica, y las ciencias expandirán la comprensión de lo sagrado más allá de sus textos canónicos, tradiciones, ritos, y símbolos religiosos para abarcar las diversas manifestaciones de lo divino en la creación.

La alianza que propone Wilson demanda una transformación de las instituciones, saberes y prácticas tanto en la esfera de la religión como en la académica. En este sentido dice el teólogo Markus Vogt (2018) que "la crisis ecológica del Antropoceno es *productora de religión*" (traducción y cursivas nuestras). Por su parte, la universidad también debe redefinirse a sí misma como una "Universidad transformadora del siglo XXI" *(Universität der Umkehr),* como plantean Andreas Exner y Raphael Ferbasen en su contribución a este volumen, en la medida en que la generación de conocimiento (y la apertura del canon del conocimiento) constituyen un insumo imprescindible para el cambio cultural requerido en pos de una transición societal hacia una ecología integral.

Dice el Papa Francisco en *Laudato si'* que "debemos salir de la espiral de autodestrucción en la que nos estamos hundiendo" (§163), y que "no se trata de una reforma, sino de buscar 'un nuevo comienzo'" (§207). El problema que enfrenta la humanidad es el de comprender y encaminar este proceso de transformación civilizatoria. Contribuir a esta tarea es el propósito de la existencia tanto de la RUC como de la DSEI.

Las secciones siguientes ofrecen nuestras reflexiones acerca de la significancia y aportes actuales y potenciales de la RUC y la DSEI al debate latinoamericano y mundial acerca del desarrollo sostenible y la ecología integral. A esta reflexión integramos también la voz de algunos de los Rectores de las universidades-miembro de la RUC[5], que fueron entrevistados en su carácter de co-protagonistas del proceso de construcción de lo que, creemos, constituye un experimento pionero según la alianza que propone Wilson en pos del proyecto de un desarrollo humano definido en el marco de una ecología integral, donde la esfera académica busca trascender los claustros para responder a los desafíos fundamentales del tiempo actual, acogiendo la interpelación proveniente de la esfera religiosa.

[5] Todas las citas a rectores de las universidades miembro de la RUC contenidas en el presente texto provienen de una entrevista personal escrita circulada por los autores a los rectores de las 39 universidades que integran la red, en agosto de 2020.

2. La Red Universitaria para el Cuidado de la Casa Común (RUC) como experimento pionero hacia la "universidad transformadora del siglo XXI"

En el año 2016, un grupo que originalmente consistió de seis universidades de distintos puntos de la Argentina fundaron la *Red Universitaria para el Cuidado de la Casa Común (RUC)*, siguiendo los lineamientos de los *Objetivos para el Desarrollo Sostenible (ODS)* de Naciones Unidas y la exhortación del Papa Francisco en su Encíclica *Laudato Si'*. El IV Acuerdo de la RUC (Rio Negro, Argentina, mayo de 2018) destaca que la nueva red se distingue por su federalismo y su gran extensión geográfica, así como por su horizontalidad y diversidad, por su capacidad de integrar a universidades de gestión pública y privada, laicas y confesionales de diversa antigüedad y trayectoria, así como con diferentes ofertas académicas, pero "unidas en su voluntad renovada de comprometerse con las problemáticas socioambientales que atraviesan la vida social y universitaria; resaltando que esta identidad co-construida debe traducirse en aportes hacia el sistema universitario".

Este "carácter plural", según Eugenio Martín De Palma, Rector de la Universidad Católica de Santa Fe (UCSF), Argentina, fue un atributo distintivo de la RUC desde su fundación. Junto a la pluralidad de miradas que fortalece epistémicamente a la red, cabe mencionar su potencial transdisciplinario o de transversalidad institucional, que, a un tiempo, la fortalece institucionalmente y confiere legitimidad social. En efecto, "la Red es una herramienta poderosa, basada en la confianza y compromiso de sus integrantes, cuya propuesta abierta y plural permite avanzar transversalmente en el abordaje de problemáticas centrales de la humanidad que trascienden etnias, gobiernos, religiones, clases, disciplinas y cualquier otra barrera" (Rodolfo De Vincenzi, Rector de la Universidad Abierta Interamericana -UAI-, Argentina).

La creación de la RUC se formalizó mediante la firma de la *Carta Compromiso* (Florencio Varela/Buenos Aires, Argentina, septiembre de 2016), en la cual las universidades miembro asumían 10 desafíos a trabajar, con el fin de promover una "Educación para la Ecología Integral", "tema que necesita un cambio de hábitos y culturas; y es necesario instalarlo en las Universidades generadoras de conocimientos" (Rubén Bresso, Rector de la Universidad de Congreso -UC-, Argentina). A través de un sistema de padrinazgo y convocados por "el compromiso con los valores transversales que emanan de la encíclica papal y los ODS y su propósito de generar las condiciones y acciones que promuevan el intercambio y la articulación interinstitucional desde una perspectiva inclusiva" (Ruth Fische, Rectora de la Universidad de Flores -UFLO-, Argentina), las universidades "se fueron reuniendo, por iniciativa de sus respectivos Rectores o, tal vez, de algún otro miembro de la comunidad universitaria" (Francisco Piñón, Secretario Ejecutivo de la RUC), propiciando así un "continuo crecimiento y la expansión hacia universidades latinoamericanas" (Amado Zogbi, Rector de la Universidad Atlántida Argentina -UAA-, Argentina).

Actualmente, la Red Universitaria para el Cuidado de la Casa Común cuenta con 39 universidades miembro[6] de 6 países de la región latinoamericana, y constituye una red

[6] De Argentina: 1: Escuela Universitaria de Teología; 2: Instituto Universitario de Ciencias de la Salud - Fundación Barceló; 3: Universidad Abierta Interamericana; 4: Universidad Atlántida Argentina; 5: Universidad Católica de

única en su tipo a nivel mundial. Rodolfo Gallo Cornejo, Rector de la Universidad Católica de Salta (UCASAL, Argentina), plantea que "la importancia actual de la RUC radica en que es unos de los principales espacios consolidados en América Latina para la interacción universitaria en temas de estudio y aplicación de la Encíclica *Laudato Si'*. Es un espacio de articulación interinstitucional, desarrollo académico y aplicación en territorio que refleja el pensamiento cristiano sobre la relación entre la humanidad y la naturaleza".

Además, las universidades de la RUC "comparten una mirada de lo ambiental que excede lo técnico y va al fondo del conflicto actual, que es el modo de consumo y descarte en el sistema que predomina desde la Revolución Industrial a nuestros días" (Amado Zogbi - UAA), y que se propone "multiplicar la conciencia crítica sobre la situación de nuestra casa común y posibilitar que el debate transversal sobre el futuro profundice aspectos básicos de la organización social" (Alejandro Villar, Rector de la Universidad Nacional de Quilmes -UNQ-, Argentina).

Desde sus inicios, pues, la RUC buscó atender "una problemática universal actual que afecta al conjunto de la humanidad" (Rodolfo De Vincenzi - UAI), "generando una agenda común y una convocatoria a pensar la función de las universidades y su compromiso con el desarrollo de sociedades más justas y equitativas" (Darío Kusinsky, Rector de la Universidad Nacional José Clemente Paz -UNPaz-, Argentina). Se logró así "avanzar en un diálogo sobre el modo en que estamos construyendo el futuro del planeta, al que nos convoca el propio Papa Francisco con un sentido de apertura y orientación incluyente para que estén representadas todas las voces" (Agustina Rodríguez Saá, Rectora de la Universidad Nacional de Los Comechingones -UNLC-, Argentina).

En esta línea, las primeras iniciativas fueron organizar las *Jornadas Interuniversitarias para el Cuidado de la Casa Común*, concebidas como instancias de formación y debate -pero también de consolidación y de institucionalización- en torno a diversas temáticas que atraviesan los 2 ejes vertebradores de la RUC: *Laudato si'* y los ODS, pero, al mismo tiempo, atendiendo a los desafíos territoriales particulares de cada universidad anfitriona[7], y

Salta; 6: Universidad Católica de Santa Fe; 7: Universidad Católica de Santiago del Estero; 8: Universidad Champagnat; 9: Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales; 10: Universidad de Concepción del Uruguay; 11: Universidad de Congreso; 12: Universidad de Flores; 13: Universidad de San Isidro; 14: Universidad del Norte Santo Tomás de Aquino; 15: Universidad del Salvador; 16: Universidad Fasta; 17: Universidad de la Defensa Nacional; 18: Universidad Nacional Arturo Jauretche; 19: Universidad Nacional de Avellaneda; 20: Universidad Nacional de Hurlingham; 21: Universidad Nacional de José Clemente Paz; 22: Universidad Nacional de Jujuy; 23: Universidad Nacional de Lanús; 24: Universidad Nacional de La Rioja; 25: Universidad Nacional de Lomas de Zamora; 26: Universidad Nacional de Los Comechingones; 27: Universidad Nacional de Moreno; 28: Universidad Nacional de Río Negro; 29: Universidad Nacional de San Martín; 30: Universidad Nacional de Quilmes; 31: Universidad Nacional Guillermo Brown; 32: Universidad Pedagógica Nacional. De Bolivia: 33: Universidad Católica Boliviana San Pablo. De Costa Rica: 34: Universidad Católica de Costa Rica. De Ecuador: 35: Pontificia Universidad Católica del Ecuador. De Perú: 36: Pontificia Universidad Católica del Perú; 37: Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo; 38: Universidad Femenina del Sagrado Corazón. De Panamá: 39: Universidad Tecnológica Oitema.

[7] El listado completo de las Jornadas Interuniversitarias para el Cuidado de la Casa Común detalla temáticas, universidad anfitriona (lugar) y fecha de cada encuentro: I) "*La Cuestión del Agua*": en Universidad Nacional Arturo Jauretche (Florencio Varela, Bs. As., Argentina), septiembre 2016; II) "*Pobreza y Energía*": en Universidad Nacional de La Rioja, (Ciudad de La Rioja, Argentina), junio 2017; III) "*Los aportes de la Ecología Integral y los Objetivos para el Desarrollo Sostenible frente a los desafíos del Cambio Climático y la Cultura del Descarte*": en Universidad de Congreso (Ciudad de Mendoza, Argentina), octubre 2017; IV) *"Las energías renovables y el uso eficiente de la energía en el ámbito público-privado"*: en Universidad de Flores - Sede Comahue (Ciudad de Cipolletti, Río Negro, Argentina), mayo 2018; V) *"Crisis Ecológica: Diálogo entre lo Urbano y lo Rural. Áreas*

procurando una representatividad geográfica, de género, etaria, temática y disciplinaria en la composición de los asistentes. Esto permitió "integrar visiones diferentes y heterogéneas a la discusión de temas vinculados a la Ecología Integral [aportando] riqueza de miradas entorno a la temática de la encíclica *Laudato si'*, siempre expresadas en un ámbito de respeto y cordialidad [y compartiendo] experiencias prácticas que las diferentes universidades desarrollan. Esto permitió, a lo largo del tiempo, complementar el contenido teórico asociado al estudio de la encíclica, con aspectos operativos que demuestran su aplicabilidad en la realidad cotidiana de las universidades y de los territorios en los que ellas se insertan." (Rodolfo Gallo Cornejo - UCASAL).

De manera transversal al desarrollo de las estas Jornadas Interuniversitarias, producto de las sinergias propiciadas por el encuentro de los actores académicos, en especial Rectores y Referentes, pero también equipos de estudiantes y docentes jóvenes, se gestaron acciones comunes de docencia, extensión e investigación que funcionaron como catalizadores de los contenidos desarrollados durante las Jornadas y como vehículos para su puesta en práctica. Estas actividades buscaron promover que "Laudato si' sea cada vez más vigente, compartiendo experiencias, conocimientos y buenas prácticas de la implementación de la encíclica como eje transversal en los planes de estudios de las universidades, con la intención de trascender al entorno" (José Loaiza Torres, Rector de la Universidad Católica Boliviana -UCB- "San Pablo" Regional Tarija, Bolivia), dando cuenta así de "la responsabilidad que tenemos los educadores de casas de estudios superiores" (Carmela Alarcón Revilla - UNIFÉ).

Desde sus inicios, en las actividades de la RUC se buscó fomentar la presencia y participación no sólo de las autoridades y claustro académico, sino también de miembros jóvenes de la comunidad universitaria, con el objeto de visibilizar iniciativas "de base" y promover el protagonismo de distintos actores de la vida académica comprometidos con la ecología integral. Al mismo tiempo, las activi dades de la RUC se han distinguido siempre por la presencia de autoridades públicas y eclesiásticas, manifestando así la voluntad de diálogo entre academia-política-religión y su necesaria imbricación mutua en pos de una transformación socioecológica. Como afirma Agustina Rodriguez Saa (UNLC), estas instancias tenían por objetivo "potenciar la reflexión conjunta sobre los distintos aspectos de la actual crisis ecológica y social, y para elaborar desde nuestras capacidades, estrategias solidarias que nos permitan hacerle frente", "buscando más aliados" (Carmela Alarcón Revilla, Rectora de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón -UNIFÉ-, Perú) y "aunando los recursos disponibles para alcanzar impactos más significativos en los diversos entornos socio-ambientales" (Ruth Fische - UFLO).

Es relevante además mencionar dos iniciativas que dan cuenta de este proceso de densificación en la reflexión y sinergia en torno al concepto de "ecología integral" dentro de la RUC: por un lado, la creación de un *Observatorio Laudato Si'* en el seno de la Universidad

Metropolitanas y Periurbanas": en Universidad Católica de Salta (Ciudad de Salta, Argentina), septiembre 2018; VI) *"Las universidades y la educación ambiental: los jóvenes de Latinoamérica como Cuidadores de la Casa Común"*: en Universidad Nacional de Hurlingham (Bs. As, Argentina.), abril 2019; VII) *"Actitudes, valores y acciones para un mundo más justo, solidario y sostenible":* en Universidad Fasta y Universidad Atlántida Argentina (Ciudad de Mar del Plata, Bs. As., Argentina), septiembre 2019; VIII) *"El cuidado de la casa común: concretizando la esperanza"*: en la Universidad Católica de Costa Rica (Ciudad San José de Costa Rica, Costa Rica), febrero 2020.

Católica de Costa Rica, y, por otro, la integración de la RUC a la *Red Iberoamericana para la Inclusión de los Objetivos de Desarrollo Sostenible en la Educación Universitaria* (RI-ODS.edu), fundada a fines de 2019 con el objetivo de generar cambios en los currículos académicos para que sean vehiculizadores de los ODS.

Reviste particular importancia en la actualidad de la RUC el diseño y puesta en marcha de un programa académico propio: la Diplomatura Superior en Ecología Integral La significancia de este programa dentro de la constelación de la RUC amerita su tratamiento diferenciado en el apartado siguiente.

3. La Diplomatura Superior en Ecología Integral: construyendo saberes y diálogos para la transición socio-ecológica a la sustentabilidad

La *Diplomatura Superior en Ecología Integral* (DSEI) surge como respuesta a la necesidad de operacionalizar los objetivos y debates dentro de la RUC en un programa de formación de nivel internacional y de amplio alcance que le permitiera abonar simultáneamente una doble interfaz: por un lado, la interfaz entre sus distintas universidades miembro. En este sentido, destaca Francisco Piñón, Secretario Ejecutivo de la RUC, que "la Diplomatura señala un punto de inflexión: es la primera actividad compartida, destinada a la formación de alumnos y profesores, en forma sistemática, y sobre un tema central para la comprensión de la magnitud del desafío ambiental que vivimos y sus raíces humanas". Y, por otro lado, la interfaz entre la RUC y la sociedad latinoamericana, con el propósito de contribuir a generar una esfera pública y una sociedad civil regionales sensibles a las dimensiones sociales y ambientales de la crisis ecológica.

Varios Rectores de universidades RUC han enfatizado aspectos diversos de la DSEI como contribución a la misión de la red: Jorge Carlzoni, Rector de la Universidad Nacional de Avellaneda (UNDAv, Argentina), celebra el lanzamiento de la Diplomatura como "un logro común entre más de treinta Universidades de la región", destacando que la DSEI, a través de la conformación internacional de su cuerpo docente, "habilita incluso colaboraciones transregionales con países europeos, por ejemplo, lo que fortalece la RUC". Alejandro Villar (UNQ), por su parte, valora la Diplomatura como una "densificación de las experiencias de las distintas entidades que integran la RUC"; como "una herramienta pedagógica que intensifica la reflexión y difunde esta mirada" (Amado Zogbi - UAA); o como "una herramienta que permitirá la formación de personas capaces de llevar a la práctica la encíclica Laudato si'" (Rubén Bresso - UC). En la misma línea, José Loaiza Torres (UCB), destaca el valor agregado de la DSEI para la gestación de "agentes de cambio para concretar acciones específicas para transversalizar la encíclica del Papa Francisco en los ámbitos de formación, investigación, interacción social, gestión institucional y por supuesto en el ámbito de la pastoral universitaria", además de promover un vínculo más operativo entre universidad, política y religión.

Para Alejandro Giuffrida, Rector de la Universidad Champagnat (UCh, Argentina), la DSEI representa "la consolidación de una oferta académica con el aporte de distintas

instituciones, que sintetiza una mirada concreta sobre la ecología integral", y la considera "un elemento determinante, por las instancias participativas que ya generó y por la formación de nuevos cuadros académicos que se incorporarán nuevamente a sus espacios formales con esta nueva mirada". Agustina Rodríguez Saá, Rectora de la UNLC y estudiante de la cohorte inaugural de la DSEI, destaca la importancia de la diplomatura como "un espacio de aprendizaje, actualización y diálogo" y como "una oportunidad para fortalecer a nuestro cuerpo docente y no docente, al tiempo que establecen vínculos con otros actores relevantes de la región", que "debe servir para movilidad de docentes y estudiantes en un tema absolutamente global como es el destino de nuestra Casa Común" (Jorge Carlzoni - UNDAv).

Pero la resonancia social que ha encontrado la DSEI en los países de la región -que se manifiesta, entre otras cosas, en la composición del alumnado de su primera cohorte: 131 participantes provenientes de 18 países de la región, España y Estados Unidos-, no se explica meramente por dinámicas endógenas a la RUC, sino que, más bien, evidencia la enorme relevancia de la red universitaria y de su programa de formación para la realidad de los territorios latinoamericanos. En efecto, la alta resonancia alcanzada cobra sentido contra el telón de fondo de un verdadero estallido del interés público en Latinoamérica por la cuestión socio-ecológica, particularmente a partir del cambio de siglo, como consecuencia directa de un modelo de "maldesarrollo" extractivista, que ha generado un escalamiento de la vulnerabilidad y de la conflictividad socioambiental (Tortosa, 2009; Svampa & Viale, 2014). Este estallido se produce a raíz de una convergencia de dinámicas "desde afuera hacia adentro" y de "adentro hacia afuera" de imbricación de los territorios con la esfera global (Beling et al., 2018). Esto incluye, por ejemplo, la influencia de los países del norte y de los debates globales sobre cambio climático y sobre la crisis del paradigma convencional de desarrollo a nivel mundial ("desde afuera hacia adentro") como también la transformación acelerada del medio ambiente y los territorios en la región, como consecuencia de una expansión cada vez más acelerada de la frontera extractiva que avanza sobre áreas geográficas que hasta entonces estaban virtualmente excluidas de la economía mundial ("adentro hacia afuera") (Castro Herrera, 2017). Este avance de la frontera de recursos naturales queda evidenciado a través de hitos mediáticos como los voraces incendios en la Amazonia en agosto de 2019 o las extensas quemas en el centro y norte del territorio argentino durante la pandemia del COVID-19 en 2020 y los conflictos socioambientales asociados, así como el debate sobre la explotación megaminera o de yacimientos hidrocarburíferos no convencionales mediante técnicas muy discutidas como las de fractura hidráulica (fracking) (Sosa, 2020) en algunos países de la región, lo que ha dado lugar a la movilización masiva de las poblaciones locales en defensa de bienes comunes como el agua en los territorios donde estos proyectos buscan localizarse, como el caso de la movilización ciudadana en Mendoza (Argentina), en diciembre de 2019, por mencionar un ejemplo reciente.

Al mismo tiempo, la DSEI se hace eco de la controversia y el animado debate que ha generado la encíclica *Laudato si'* en nuestra región y en el mundo (Beling & Vanhulst, 2019). En efecto, el proyecto de una "ecología integral" supone una disrupción del discurso convencional del desarrollo, abriendo el horizonte a la propuesta superadora de un concepto de *desarrollo humano integral* que (normativamente) subordina la expansión de

la economía capitalista de mercado a la necesidad de dar respuesta urgente "al clamor de la Tierra y al clamor de los pobres" (LS §49), o incluso abre la puerta a un imaginario *posdesarrollista* (Beling & Vanhulst, 2019; Viola & Bonet de Viola, 2017). La DSEI busca, además, dotar a sus estudiantes de las herramientas analíticas básicas que resultan necesarias para identificar ventanas de oportunidad, así como también factores habilitantes y obstaculizantes de la transición hacia una ecología integral. Para ello, la DSEI adopta una mirada sistémica que integra dimensiones sociológicas, políticas, económicas, culturales, así como las referencias que usan las personas en su cotidianidad vital (*Lebenswelt*, en la tradición fenomenológica), tanto a nivel individual como a nivel comunitario y macro-societal, con el objeto de que "a partir de distintas miradas sobre el problema ambiental pero, sobre todo, humano y social, se pueda construir una casa común más humana y vivible y que piense no sólo en el presente sino también en las generaciones futuras" (Eugenio Martín De Palma - UCSF).

Así pues, la DSEI se propone el desafío tan enorme como imprescindible de condensar la complejidad del debate teórico y las evidencias empíricas disponibles en un programa de duración semestral y accesible para un público general, sin sacrificar por ello ninguna de las dimensiones relevantes del análisis. Se trata, además, de un programa versátil, que se adapta a los perfiles múltiples de sus estudiantes y resulta accesible desde todo el territorio de la región, en virtud de su carácter enteramente virtual. Junto a los contenidos troncales, la DSEI ofrece, además, un menú de actividades opcionales con temas de especialización que pueden ser de interés particular para algunos de los participantes. Así, los contenidos y métodos pedagógicos del programa pretenden abrir puertas tanto a quienes se desempeñan en la docencia-investigación-extensión desde un perfil más académico como para quienes están vinculados más directamente a la praxis política o al activismo socio-ambiental. Al respecto, Darío Kusinsky (UNPaz) valora el rol de la DSEI en ofrecer a sus participantes "mayores herramientas para incorporar a sus funciones y a los temas de agenda que les toca o tocará administrar [...] abordando sistémicamente las dimensiones sociales y ecológicas de la sustentabilidad y desarrollando competencias para distinguir y proponer formas de abordaje potencialmente eficaces para dar respuesta a los urgentes problemas socio-ecológicos".

Los contenidos de la DSEI, además, no abrevan sólo en la literatura disponible actualmente en idioma español, sino que se sitúan en la frontera del conocimiento a nivel mundial, contribuyendo así a sortear la "brecha idiomática" y facilitando el acceso igualitario a dicho conocimiento. En este sentido, se trataría del "primer programa de su tipo en idioma español", según la difusión realizada por el Movimiento Católico Mundial por el Clima (MCMC), una de las organizaciones aliadas del programa. La DSEI se distingue, además, por la diversidad de su cuerpo docente: una veintena de académicos y profesionales con formación doctoral, provenientes de las Américas, Europa y Oceanía, incluyendo figuras de renombre internacional, como el economista ecuatoriano Alberto Acosta, el glaciólogo argentino Ricardo Villalba, el politólogo alemán Ulrich Brand, la teóloga argentina Emilce Cuda, el sociólogo e historiador ambiental panameño Guillermo Castro Herrera, o la antropóloga estadounidense Susan Paulson, por mencionar sólo algunos.

En consonancia con la misión de la RUC, la DSEI no busca sólo ni principalmente satisfacer demandas de mercado por capacitación técnica en temas de sustentabilidad para apuntalar carreras profesionales individuales, sino fundamentalmente promover una "alfabetización socioecológica transformadora" (Schneidewind, 2013) y apuntalar la gestación de una red amplia y de alta capilaridad en la región, capaz de dialogar con el mundo desde la realidad latinoamericana, en su diversidad, y en un lenguaje transdisciplinario. Prueba ejemplar de ello es la *serie de Conversatorios* públicos virtuales organizados por la DSEI a partir de mayo de 2020, cuyo registro de video está disponible en el canal de YouTube de la DSEI[8]. Se trata de eventos de amplia difusión y fuerte concurrencia de público en general, acerca de temas de actualidad vinculados a la currícula de la diplomatura, con paneles de expertos integrados por docentes de la DSEI y de personalidades del mundo político, eclesial y de la sociedad civil, cuyas exposiciones han sido recogidas, además, en un libro electrónico de próxima publicación por la Universidad Champagnat (Mendoza, Argentina).

Esta serie de conversatorios ha funcionado, además, como un catalizador importante de la colaboración transdisciplinaria con las organizaciones aliadas de la DSEI: un grupo de organizaciones y redes de la sociedad civil (eclesiales, movimientos sociales, *think tanks* políticos, redes académicas), que facilitan y expanden el alcance del trabajo de difusión, las conexiones personales e institucionales, así como la articulación y la generación de sinergias inter-redes. Entre estas organizaciones aliadas se encuentran el Servicio Católico Académico Alemán para Extranjeros (KAAD[9]), el Movimiento Católico Mundial por el Clima (MCMC) Hispanoamérica[10], la Comisión Episcopal de Pastoral Universitaria (CEPaU) Argentina[11], el Grupo de Trabajo del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (GT-CLACSO) sobre "El Futuro del Trabajo y el Cuidado de la Casa Común"[12], el Movimiento Internacional de Intelectuales Católicos (MIIC - Pax Romana[13]) y el Centro de Estudios y Desarrollo de Políticas Públicas INTEGRAR[14], entre otras.

4. Proyección: *¿quo vadis*, RUC?

En el corto plazo, el objetivo primario de la RUC es la extensión y profundización de su expansión regional hacia la región latinoamericana. Para Francisco Piñón, Secretario Ejecutivo RUC, dicha expansión tiene el propósito de que "seamos capaces de generar acciones de formación con el foco en los jóvenes de toda América Latina, que son además los que están más atentos a la necesidad de un cambio profundo, como nos demanda el Papa Francisco. Fue el Papa mismo quien, en un encuentro en Santa Marta, que tuvo lugar el 2 de julio de 2018, me dijo expresamente que veía conveniente extender la RUC en toda Latinoamérica, porque nuestras universidades pueden cumplir un servicio muy importante: 'ayudar a fortalecer la Patria Grande'". La regionalización de la RUC es importante también, según Rodolfo Gallo Cornejo, (UCASAL), para "lograr una representatividad territorial

[8] https://www.youtube.com/channel/UC0Vzj5q9Yk7AjI_B0eM0YBA
[9] https://www.kaad.de/
[10] https://catholicclimatemovement.global/es
[11] http://www.cepau.org.ar/
[12] https://www.clacso.org/el-futuro-del-trabajo-y-cuidado-de-la-casa-comun/
[13] https://www.icmica-miic.org/es/
[14] http://centrointegrar.org/

significativa que pueda abordar la problemática socio ambiental contemplando las diferentes realidades de nuestro continente".

¿Pero qué objetivos sustanciales se plantea la RUC a corto, mediano, y largo plazo, más allá de la expansión y capilarización territorial?

Ad intra, la RUC asume el desafío "en el mediano y largo plazo tiene el objetivo de implementar una mirada transversal de sus contenidos en cada una de las carreras de las diferentes universidades[15]. Y que cada una de las instituciones se interrelacionen con su medio diseñando programas que involucren a toda la comunidad" (Amado Zogbi - UAA). Ruth Fische (UFLO) pone de relieve el potencial del aprendizaje intercultural que habilita la creciente internacionalización de la red, "generando programas de movilidad, lo que nos permitirá compartir objetivos de docencia, investigación y extensión con países vecinos, aprender de distintas culturas y modelos de enseñanza".

Ad extra, "el modo de articulación en red de la RUC permite confiar en un crecimiento sostenido y consolidado con el paso de los años estableciéndose como un espacio de reflexión clave y de consulta en el escenario latinoamericano" (Alejandro Villar - UNQ). Agrega Rodolfo Gallo Cornejo (UCASAL) que "la consolidación de RUC permitirá constituir un espacio de referencia permanente en temas de ecología integral a escala latinoamericana". En línea con la declaración del Papa Francisco de que "la realidad se comprende mejor desde la periferia que desde el centro"[16], Eugenio Martín de Palma (UCSF) augura para este espacio habilitado por la RUC "la real posibilidad de crear un pensamiento desde la periferia, desde 'los confines del mundo' que interpele al poder del mundo". En opinión de Alejandrio Giuffrida (UCh), la RUC cuenta con un "viento de cola" favorable a su misión desde el punto de vista del cambio cultural: "Es probable que la Red manifieste un crecimiento sólido en los próximos años, acompañando una tendencia que la excede, que es la inercia hacia donde parecen estar dirigiéndose las sociedades. Los cuestionamientos éticos a los procesos económicos y a los atravesamientos tecnológicos, darán un marco que la RUC puede interpretar y discutir desde la mirada de las distintas universidades miembro".

Por su parte, Agustina Rodríguez Saá (UNLC), enfatiza que "es preciso construir y fortalecer alianzas entre quienes producen y quienes utilizan la información, promoviendo las capacidades de cada uno de los involucrados. En el largo plazo, estas acciones deberían alentar una transformación socio-ecológica a la sustentabilidad, que entiendo, constituye un objetivo central de la Red".

Dichas articulaciones inter-institucionales aparecen especialmente promisorias a la luz de la adopción de *Laudato si'* como eje de rotación en otras redes a nivel internacional y global, objetivo a mediano plazo para la RUC. En este sentido, desde la plataforma de su

[15] Un relevamiento interno organizado por la Universidad de Flores arrojó que aunque los estatutos académicos de las universidades miembro de la RUC reflejan la búsqueda de la sostenibilidad como una prioridad institucional en sus "declaratorias de fines", los contenidos correspondientes actualmente están ausentes o poco representados en los programas de estudios de las diversas carreras, exceptuando las de gestión o ingeniería ambiental.

[16] https://www.infoans.org/es/sezioni-eventi/item/1851-azerbaiyan-el-papa-francisco-la-realidad-se-comprende-desde-la-periferia-que-desde-el-centro

Diplomatura Superior en Ecología Integral, la RUC ya tiene una vinculación incipiente tanto en redes pre-existentes, como la *Red Internacional de Universidades Jesuitas* y su programa *"Healing Earth"*[17], como en redes emergentes, como la *Laudato si' Institutes Tertiary Education Network (LISTEN)*[18].

En cuanto a la Iglesia -y, en particular, las universidades católicas- siguiendo el espíritu de *Laudato si'* de "hablar a todas las personas de buena voluntad" y no sólo a los fieles católicos, la RUC señala un camino donde las universidades católicas pueden aportar a un proceso de transformación socio-ecológica como parte de una "Iglesia en salida" *(Evangelii Gaudium* §24*),* como parte de esquemas híbridos con universidades y otras instituciones laicas, sin perjuicio de las dificultades implicadas en tal articulación. Del mismo modo, frente a la problemática socioecológica regional y global, la Universidad ya no puede legitimarse socialmente como un claustro cerrado ("torre de marfil"), sino que, además de expandir la frontera del conocimiento, necesita ofrecerse como foro para el debate público normativo y analítico acerca de los diversos caminos de "desarrollo" y sus implicancias sociales y ecológicas, empezando por el propio campo académico. A esto contribuirá sin duda la visibilidad de la RUC y sus universidades miembro ante los organismos de gestión educativa universitaria (en Argentina, por ejemplo, ante el Consejo Interuniversitario Nacional, CIN, y el Consejo de Rectores de Universidades Privadas, CRUP)[19].

Pero también corresponde a la Universidad, en su calidad de institución de la sociedad civil, pero también a raíz de su contribución singular como institución por excelencia de investigación y educación superior, intervenir directamente en el desarrollo e implementación de propuestas de gobernanza para la sustentabilidad (extensión). Así se plantea en los debates actuales sobre el rol social de la universidad y sobre *transdisciplinariedad* (Klein et al., 2001; Max-Neef, 2005; Mauser et al., 2013; Pohl et al., 2007), que parte de la necesidad de una integración de los diferentes acervos de conocimientos científicos y sociales -*saber sistémico*, para comprender las interconexiones relevantes en un campo de problemas; *saber accionable*, para identificar y delinear cursos concretos de acción; y *saber normativo*, para orientar éticamente dicha acción- como condición para la generación de enfoques para la solución de la crisis socioecológica. Esto es consistente con el imperativo de desarrollar una "ciencia de la transformación" capaz de comprender procesos de cambio social, y de una "ciencia transformativa" (Hackmann & St. Claire, 2012; Grunwald, 2015; Schneidewind, 2013; WBGU, 2011) capaz de impulsar dichos cambios en dirección de una auténtica ecología integral.[20]

---

[17] https://healingearth.ijep.net/es
[18] https://listen.mn.co/feed
[19] Desde finales del 2019, por ejemplo, la RUC ha colaborado activamente con el CIN, el CRUP y la Conferencia Episcopal Argentina (CEA) en la organización de los Conversatorios preparatorios al *Congreso Laudato Si' 2021*.
[20] Estos conceptos no son nuevos, sino que abrevan en ideas del enfoque conocido como *ciencia posnormal* (Funtowicz & Ravetz, 1993; Gallopín et al, 2001; Ravetz, 2006). Este enfoque aborda la necesidad planteada por los desafíos del cambio socio-ecológico global y el contexto cambiante de principios del siglo XXI, de realizar cambios en el método y la práctica de la ciencia. Los principales desafíos para una auténtica "ciencia de la sostenibilidad" provienen de la creciente complejidad a nivel ontológico, epistemológico y político, lo que exige una ciencia integrada que vaya más allá de un estilo de investigación interdisciplinario. De acuerdo con este enfoque, se requiere el desarrollo, la adopción y la difusión de un modelo de investigación científica de sistemas verdaderamente complejos. Los sistemas socio-ecológicos complejos comparten una serie de propiedades fundamentales que requieren cambios en los métodos científicos, sus criterios de validez y calidad, y ciertos

La Diplomatura Superior en Ecología Integral (DSEI), como la primera propuesta de formación docente sistematizada en la RUC, apunta decididamente en esta dirección. En efecto, el objetivo estratégico de la DSEI a mediano plazo es la formación de un cuerpo docente vinculado en red, interdisciplinario e internacional en la problemática socio-ecológica regional y global y su gobernanza, que funcione como multiplicador o "levadura crítica" (Lederach, 2003) capaz de hacer "leudar la masa" crítica para "alfabetización socioecológica" o "alfabetización transformativa" (Schneidewind, 2013) de los cuadros académicos, promoviendo así su capacidad para comprender e impulsar procesos que contribuyan a una transformación societal a la sustentabilidad. (ver también contribución de Exner & Ferbasen en este volumen). Este aspecto se expresa de manera categórica en la *Carta Compromiso* de la RUC:

> Es que la formación ambiental para las universidades no se agota en educar para "conservar la Naturaleza", "concientizar personas" o "cambiar conductas". Su tarea es más profunda y comprometida: educar para cambiar la sociedad, procurando que la toma de conciencia se oriente hacia un desarrollo humano que sea simultáneamente causa y efecto de la sustentabilidad y la responsabilidad global. Educar para una ecología integral.
>
> Por tanto, para las universidades, la Educación Ambiental Integral, desde un punto de vista operativo, supone tanto el análisis crítico del marco político y socioeconómico que han determinado las actuales tendencias insostenibles, como la potenciación de las capacidades humanas para transformarlo.

5. Valoración: Del desarrollo a la ecología integral: promesa y desafío de la Universidad transformadora del siglo XXI*?*

En su Tercer Capítulo, la encíclica *Laudato si'* pregunta por "la raíz humana de la crisis ecológica". El Papa Francisco reflexiona: "Hay un modo de entender la vida y la acción humana que se ha desviado y que contradice la realidad hasta dañarla"; y afirma: "La humanidad ha ingresado en una nueva era en la que el poderío tecnológico nos pone en una encrucijada" (LS §101-102). En efecto, la crisis socio-ecológica es entendida como producto de la *hybris* que caracteriza no sólo la cultura dominante (LS §46, 197), sino también sus condicionantes sistémicos, en la medida en que subordina los horizontes de emancipación social a una infraestructura económica y tecnológica monolítica, determinista, y divorciada de la realidad social (LS §101 y ss.). Al respecto, dice el Papa: "hoy el paradigma tecnocrático se ha vuelto tan dominante que es muy difícil prescindir de sus recursos, y más difícil todavía es utilizarlos sin ser dominados por su lógica. Se volvió contracultural elegir un estilo de vida con objetivos que puedan ser al menos en parte independientes de la técnica,

marcos conceptuales. Entre esas propiedades figuran la no linealidad, la pluralidad de perspectivas, la autoorganización y las propiedades emergentes, la multiplicidad de escalas y la incertidumbre irreductible. En otras palabras, la ciencia posnormal se postula como el modelo adecuado de producción de conocimiento científico en condiciones donde los factores relevantes son inciertos, donde hay valores en disputa, los riesgos son altos y las decisiones urgentes, como es típico en los procesos de cambio socio-ambiental global (Gallopin et al, 2001).

de sus costos y de su poder globalizador y masificador. [...] La capacidad de decisión, la libertad más genuina y el espacio para la creatividad alternativa de los individuos se ven reducidos (LS §108)".

La trayectoria global de desarrollo de las sociedades modernas ha impugnado la propia promesa fundacional del proyecto del "desarrollo". ¿Cómo repensar, redefinir, y rediseñar este proyecto, en un contexto de crisis ecológica planetaria, para re-alinearlo con sus objetivos primigenios declarados de ofrecer a todas las personas una vida buena?

Esta pregunta es particularmente relevante para los países de la región Latinoamericana, que "continúan sufriendo el doble escándalo de la pobreza y la desigualdad. [...] Sin la promesa del desarrollo, que como el horizonte se mantiene a la vez inaccesible y a la vista, ¿cuál sería entonces la visión superadora? ¿y cómo podríamos contribuir a reinventarla? Ése es uno de los principales propósitos que las Universidades Nacionales deberán asumir en el futuro inmediato: darle sentido al concepto del 'desarrollo de los pueblos'" (Agustina Rodríguez Sáa - UNLC).

Para contribuir a avanzar el proyecto de una ecología integral, el desafío que tiene por delante la RUC es contribuir a discutir, idear y promover modelos económicos y de organización social sustentables, basados en ontologías relacionales y la ética del cuidado, y a identificar, comprender y superar tanto los obstáculos culturales como sistémicos a su implementación, aprovechando las oportunidades creadas, quizás, por la misma crisis; acompañando y orientando el tránsito social de lo que la coyuntura puede hacer aparecer como políticamente imposible a lo que la crisis ecológica acabará evidenciando como políticamente inevitable.

"Entiendo que lo expuesto puede sonar utópico y excesivo para los aportes que pueden hacer las universidades de países periféricos como los nuestros", dice Agustina Rodríguez Saá (UNLC), "pero es inevitable sentir la emoción de quién se enfrenta a un desafío que requerirá todas sus fuerzas, su inteligencia y su creatividad. ¿Quién puede resistirse a ese llamado?".

Referencias

Beling, A. E., Cubillo-Guevara, A. P., Vanhulst, J., & Hidalgo-Capitán, A. L. (forthcoming). Buen vivir (good living): Glocal genealogy of a Latin-American utopia for the world. *Latin American Perspectives*.

Beling, A. E., & Vanhulst, J. (Eds.). (2019). *Desarrollo non Sancto. La religión como actor emergente en el debate global sobre el futuro del planeta*. Siglo Veintiuno Editores.

Boff, L. (2019). Prólogo. In A. E. Beling & J. Vanhulst (Eds.), *Desarrollo non Sancto. La religión como actor emergente en el debate global sobre el futuro del planeta* (pp. 265–279). Siglo Veintiuno Editores.

Brand, U. (2019). El rol de la religión y las Iglesias en la transformación socio-ecológica. Debates sobre Decrecimiento y Post-Extractivismo. In A. E. Beling & J. Vanhulst (Eds.),

Desarrollo non Sancto. La religión como actor emergente en el debate global sobre el futuro del planeta. Siglo Veintiuno Editores.

Castro Herrera, G. (2017). Nuestra América: Los tiempos del tiempo. In H. Alimonda, C. Toro Pérez, & F. Martín (Eds.), *Ecología Política Latinoamericana: Pensamiento crítico, diferencia latinoamericana, y rearticulación epistémica* (1st ed., pp. 95–101). CLACSO : Ediciones CICCUS.

Funtowicz, S., & Ravetz, J. (1993). Science for the Post-Normal Age. *Futures*, *25*(7), 735–755.

Gallopin, G., Funtowicz, S., O'Connor, M., & Ravetz, J. (2001). Science for the twenty-first century: From social contract to the scientific core. *International Journal of Social Science*, *168*, 219–229.

Grunwald, A. (2015). Transformative Wissenschaft – eine neue Ordnung im Wissenschaftsbetrieb? *GAIA*, *24*(1), 17–20.

Hackmann, H., & St. Claire, A. L. (2012). *Transformative Cornerstones of Social Science Research on Global Change*. International Social Science Council.

Klein, J. T., Grossenbacher-Mansuy, W., Häberli, R., Bill, A., Scholz, R. W., & Welti, M. (Eds.). (2001). *Transdisciplinarity: Joint Problem Solving among Science, Technology, and Society: An Effective Way for Managing Complexity*. Birkhäuser Basel.

Lederach, J. P. (2003). *The little book of conflict transformation*. Good Books.

Leff, E. (2019). La encíclica Laudato si' y la apuesta por la vida ante la crisis ambiental: Convocatoria papal a un diálogo cosmopolita. In A. E. Beling & J. Vanhulst (Eds.), *Desarrollo non Sancto. La religión como actor emergente en el debate global sobre el futuro del planeta* (pp. 265–279). Siglo Veintiuno Editores.

Mauser, W., Klepper, G., Rice, M., Schmalzbauer, B. S., Hackmann, H., Leemans, R., & Moore, H. (2013). Transdisciplinary global change research: The co-creation of knowledge for sustainability. *Current Opinion in Environmental Sustainability*, *5*(3–4), 420–431. https://doi.org/10.1016/j.cosust.2013.07.001

Max-Neef, M. A. (2005). Foundations of transdisciplinarity. *Ecological Economics*, *53*(1), 5–16. https://doi.org/10.1016/j.ecolecon.2005.01.014

Pohl, C., & Hirsch Hadorn, G. (2007). *Principles for designing transdisciplinary research*. Oekom Verlag.

Pope Francis. (2015). *Encyclical Letter Laudato Si' of the Holy Father Francis on Care for our Common Home*. Vatican Publishing.

Ravetz, J. (2006). *Post-Normal Science in the context of transitions towards sustainability*. International Workshop Series – Workshop No. 1. Transitions to sustainable development:

complexity, co-evolution and governance, 20-24 November 2006. http://www.jerryravetz.co.uk/essays/e07postnorm.pdf

Schneidewind, U. (2013a). Transformative literacy: Gesellschaftliche Veränderungsprozesse verstehen und gestalten. *GAIA*, *22*(2), 82–86.

Schneidewind, U. (2013b). *Transformative Wissenschaft: Klimawandel im deutschen Wissenschafts- und Hochschulsystem*. Metropolis.

Sosa, E. A. (2020). *Efectos, impactos y riesgos socio-ambientales del megaproyecto Vaca Muerta*. FARN Fundación Ambiente y Recursos Naturales, Argentina.

Svampa, M., & Viale, E. (2014). *Maldesarrollo: La Argentina del extractivismo y el despojo* (Primera edición). Katz.

Tortosa, J. M. (2009). *Maldesarrollo como Mal Vivir*.

Viola, F. I., & Bonet de Viola, A. M. (Eds.). (2017). *Repensar el desarrollo: Aportes en torno a Laudato si'*. Grama ediciones.

Vogt, M. (2018). *Blockierte Potenziale – sieben Thesen zur Rolle der Kirchen in der Großen Transformation*. https://www.kaththeol.uni-muenchen.de/lehrstuehle/christl_sozialethik/aktuelles-ordner/kirchen-in-der-transformation/rolle-der-kirchen-_1_.pdf

WBGU. (2011). *World in transition: A social contract for sustainability*. Deutschland. Wissenschaftlicher Beirat Globale Umweltveränderungen.

Wilson, E. O. (2006). *The creation: An appeal to save life on earth* (1st ed). Norton

Aporte para publicación USI

La Educación para la Sostenibilidad y la Ciudadanía Global como oportunidad

Carla Sabbatini -Universidad de San Andrés

El punto de partida para las reflexiones que compartiremos en este espacio es, como se señala de diversas maneras en todos los aportes de esta publicación, un escenario altamente complejo. Vivimos en un mundo globalizado, crecientemente interconectado, que atraviesa una crisis climática y sanitaria cuya magnitud es reconocida por la comunidad científica global como alarmante y sin precedentes[1]. En este escenario, la perspectiva de la Ecología Integral que nos congrega transversalmente en esta publicación es un llamado más que oportuno y pertinente, invitándonos a replantear varios aspectos de los diversos modos en los que la humanidad se ha desarrollado para devenir en la situación en la que estamos actualmente.

En este breve capítulo nos proponemos tomar la Educación como eje central de esas revisiones, partiendo de una pregunta "de doble filo": por un lado, ¿qué puede aportar la Educación en la construcción de sociedades más pacíficas, justas, resilientes y sostenibles? Y por otro lado: ¿cómo puede la preocupación por la sostenibilidad contribuir a que la educación mejore, sea más inclusiva y más pertinente para los desafíos del mundo que nos toca vivir a nosotros y a las generaciones venideras?

Para abordar la primer parte de este interrogante de dos caras, apelaremos al universal reconocimiento de la Educación como el ámbito en el que se da la bienvenida a los recién llegados a una cultura, se les comparte sus modos de conocer, hacer, ser y vivir con otros en el mundo, haciendo eco de los reconocidos pilares de la educación a los que hace referencia el muy renombrado informe "La Educación encierra un tesoro" (Delors, 1996). A estos pilares, ya desde 2005, con el comienzo de la entonces llamada Década de la Educación para el Desarrollo Sostenible, la UNESCO sumó en sucesivos documentos[2] un quinto gran

[1] El 6to Informe del Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático (IPCC) es el instrumento globalmente reconocido en el que se plasman estos datos (disponible en: https://www.ipcc.ch/report/ar6/wg1/ Ver información en español acerca del informe en: https://www.ipcc.ch/languages-2/spanish/ - ambos enlaces consultados el 12/08/21). En él se describen indicadores que en palabras del Secretario General de la Naciones Unidas, Antonio Guterres, representan una "alerta roja para la humanidad". (Ver: https://unric.org/en/guterres-the-ipcc-report-is-a-code-red-for-humanity/ consultado el 12/08/2021). Por otro lado, el informe 2019 de la Plataforma Intergubernamental de Ciencia y Política por la Biodiversidad y los Servicios Ecosistémicos (IPBES por sus siglas en inglés) ha advertido que actualmente hay un millón de especies en riesgo de extinción y que tamaña pérdida, junto a la incapacidad para conservar los ecosistemas, tendrá un efecto catastrófico sobre la naturaleza, y especialmente sobre la especie humana (ver: https://ipbes.net/global-assessment, consultado el 14/12/2020).

[2] Ver listado de informes y documentos de trabajo en: https://en.unesco.org/themes/education/research-foresight/revisiting-learning (consultado el 10/11/2021). A estos se suman otras publicaciones desatacadas más recientes, que serán mencionadas más adelante en este mismo trabajo.

propósito de la Educación, vinculado con desarrollar en las personas la capacidad de transformarse a sí mismas y al mundo. Bajo el lema "La Educación transforma vidas"[3], este organismo se ha consolidado como productor de conocimiento y también de directrices y recomendaciones para que los países miembros de la Naciones Unidas alineen sus políticas educativas en dirección de la construcción de sociedades pacíficas, igualitarias y comprometidas con el bienestar de los ecosistemas, en el sentido que nos convoca en esta publicación.

Podría decirse entonces que existe un consenso desde la agenda global de que la Educación tiene un rol históricamente central en dar forma a las sociedades, y que dado que esa agenda global está actualmente fuertemente atravesada por la necesidad de replantear los términos del desarrollo humano en clave de sostenibilidad[4], ahora más que nunca estamos llamados a repensar la Educación para ajustarla más pertinentemente a estos propósitos.

Dicho todo esto, los consensos internacionales y las agendas locales, como es de público conocimiento, arrastran una deuda histórica para con las promesas de inclusión y calidad de la Educación, y las profundas desigualdades en ese sentido siguen siendo alarmantes, especialmente tanto en Argentina como en América Latina. Aportar un diagnóstico fundamentado de esta situación excedería las dimensiones y el foco de este capítulo, pero remitiremos al lector al recientemente publicado informe "Reimaginar juntos nuestros futuros" (2021)[5]. Allí se ofrece una recopilación de datos impactantes acerca del correlato educativo del incremento de la pobreza y la desigualdad en el mundo, desagregándolos en relación con cuestiones acuciantes como la discriminación racial, religiosa y de género, las amenazas a la democracia y sus consecuentes dificultades para garantizar el cumplimiento de los derechos universales, las brechas en el acceso a la tecnología, entre otras preocupaciones que son todas pertinentes para la educación en el doble sentido que venimos planteando desde el comienzo de estas reflexiones.

Siendo este el escenario, advertimos que la Educación – materializada formalmente en los sistemas educativos, que es en el sentido en el que nos ocupa en este capítulo – tiene sobre sus hombros el peso de una misión para la cual no está adecuadamente equipada, y cuanto menos, está desigualmente preparada en diferentes lugares del mundo. Más aún, al relevar literatura que indaga en los factores que propician u obstaculizan el desarrollo de propuestas educativas transformadoras en el sentido que promueve esta publicación, encontramos que las condiciones estructurales de los sistemas educativos poco favorecen el despliegue de actividades adecuadas para propiciar las habilidades necesarias para construir sociedades pacíficas, justas y sostenibles (Henderson y Tilbury, 2004, Breiting y otros, 2005, Mathar, 2018). Más allá de otras deficiencias estructurales vinculadas con la

[3] Ver el apartado y sus hipervínculos: https://es.unesco.org/themes/education (consultado el 10/11/2021).
[4] De ahí que la síntesis de esa agenda sean los Objetivos de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas, ver: https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/ (consultado el 10/11/2021).
[5] El texto completo con los datos que apoyan estas afirmaciones está disponible sólo en inglés, en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707 (consultado el 10/11/2021).El resumen en español, que sólo incluye las recomendaciones del "contrato social", está disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_spa (consultado el 10/11/2021).

provisión de los servicios educativos, la gramática que "formatea" el quehacer escolar cotidiano (en el sentido de Tyack y Cuban, 2001) está fuertemente atravesada por una fragmentación disciplinar del conocimiento, y los modos de trabajo generalmente ofrecen escasos espacios para que los docentes trabajen en equipo para deconstruir esta lógica (Sabbatini e Indij, 2019). A nivel global, está estudiado que las escasas iniciativas que ofrecen explícitamente una perspectiva de Educación para el Desarrollo Sostenible todavía ponen más énfasis en el contenido, en el desarrollo cognitivo que en el trabajo en valores y el sentido de transformar nuestro modo de habitar nuestro planeta (Benavot y otros en UNESCO, 2019). Es aquí entonces donde resulta pertinente abordar la segunda parte de nuestro interrogante inicial, en la que planteábamos cómo puede la preocupación por la sostenibilidad contribuir a que la educación mejore, sea más inclusiva y más pertinente para los desafíos del mundo que nos toca vivir a nosotros y a las generaciones venideras.

Partiremos de la premisa de que cuando una escuela[6] se propone que su proyecto educativo sea más pertinente para su comunidad, todos sus esfuerzos redundarán en una mayor motivación por ser parte de ella, y bien sabemos que la motivación es un factor crucial para propiciar aprendizajes significativos (Meirieu, 2016 y Perkins, 2009). ¿Y qué es la Educación para la Sostenibilidad y la Ciudadanía Global sino una oportunidad, un llamado a hacer de la escuela un lugar pertinente, donde se construya una sociedad mejor? ¿No es acaso la escuela la primera "casa común", luego de la familia en la que nacen sus estudiantes?

Con esa visión como Norte, desde el equipo de trabajo[7] en el que se han gestado las reflexiones aquí compartidas hemos participado de diversos proyectos que nos llevaron a trabajar con escuelas y otras instituciones educativas de diversas latitudes. Parte de los aprendizajes de ese recorrido[8] integra revisiones de investigaciones del campo de la mejora escolar con otras propias del campo de la Educación para la Sostenibilidad y la Ciudadanía Global. Dicha integración conceptual fue operacionalizada a lo largo de varios años de trabajo – mayormente en diversos dispositivos de formación docente continua a diferentes escalas – permitiéndonos afirmar que cuando una escuela se embarca en el desafío de poner la preocupación por la sostenibilidad en el corazón de su quehacer, suceden transformaciones en su vida institucional que devienen en mejoras tangibles de su gestión, tanto pedagógica como ambiental-edilicia.

Si bien no es posible dar una respuesta acabada al interrogante de cómo la Educación para la Sostenibilidad y la Ciudadanía Global puede contribuir a mejorar la educación en general, nos atrevemos a compartir algunas "pistas" – bien fundamentadas -. A nivel global, y como lineamientos generales para que los sistemas educativos adopten a diversas escalas, nos apoyamos en las directrices sintetizadas por UNESCO en su documento "Educación para el

[6] En adelante emplearemos el término 'escuela' de un modo genérico para referirnos a las instituciones de educación formal, de diferentes niveles de enseñanza, desde inicial hasta superior.

[7] Dicho equipo nació en 1998 en el seno del Área de Extensión de la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés como el Programa de Educación para la Sustentabilidad, y evolucionó hasta ser reconocido recientemente (2021) como Cátedra UNESCO de Educación para la Sostenibilidad y la Ciudadanía Global. Ver: www.udesa.edu.ar/unesco

[8] Se encuentra compilado en un libro que reúne las voces de referentes inspiradores de quienes hemos aprendido y con quienes nos hemos capacitado, y también algo de reseña de nuestra propia experiencia de campo (Sabbatini y Ezcurra, 2019).

Desarrollo sostenible: hoja de ruta" (2020). Allí se identifican cinco ámbitos de acción prioritarios:

- Promoción de las políticas;
- Transformación de los entornos de aprendizaje;
- Fortalecimiento de las capacidades de las y los educadores;
- Empoderamiento y movilización de la juventud;
- Aceleración de las acciones a nivel local.

Estos cinco puntos apenas delineados revisten su complejidad, pero constituyen pasos esenciales en el camino de la construcción de sistemas educativos que hagan de las instituciones verdaderos centros de transformación social.

A nivel institucional, resumiendo lo desarrollado en otros espacios (ver, por ejemplo, Sabbatini e Indij, 2019), proponemos en primer lugar trabajar la noción multidimensional de sostenibilidad y ciudadanía global, construyendo una fundamentación ética para que cada comunidad educativa encuentre un sentido en movilizarse en la dirección que aquí nos convoca. En segundo lugar, proponemos apoyarse en los Enfoques Holísticos de las Escuelas para la Sostenibilidad[9], desagregando el trabajo en diferentes ámbitos de incidencia: la **gestión ambiental edilicia y de los recursos** en general (incluyendo los humanos), la movilización de la **participación**, la **revisión de la enseñanza y el aprendizaje** (con su correlato en la evaluación), y la **gestión pedagógica** – que prevalezca estratégica y transversalmente sobre las otras tres-.

Cabe advertir que esta aventura implica un cambio en la cultura organizacional, y como tal, lleva tiempo y no existen recomendaciones linealmente replicables que garanticen su éxito. Dicho esto, nos hemos animado a proponer los siguientes pasos, que si bien sabemos por experiencia que son certeros, recomendamos que sean debidamente contextualizados a la realidad institucional de cada escuela:

- Partir de **diagnósticos participativos**, que permitan a los alumnos ejercer un margen de maniobra sobre las decisiones de los aspectos a mejorar en la gestión ambiental de la escuela, y también en los trayectos pedagógicos que deban transitarse para alcanzar esa mejora.
- Constituir un **Comité Sustentable**, idealmente compuesto por representantes de todas las partes de la comunidad educativa implicadas.
- Elaborar un **Acuerdo Institucional Sustentable**, a modo de "declaración de principios" que orienten el quehacer en las 4 áreas arriba detalladas.
- Sostener un registro sistemático de la **Memoria Sustentable** de la institución, donde queden sentados los logros, y también las dificultades, cómo fueron sorteadas, y los desafíos aún pendientes.

[9] Del inglés *Whole School Approaches to Sustainability*, nombre genérico con el que se designa en la literatura a los diversos modos de trabajo que se proponen incidir en la totalidad de la cultura organizacional. Ver los ya mencionados trabajos de Henderson y Tilbury (2004), Breiting y otros (2005), Mathar (2018), y también el capítulo de Ezcurra en Sabbatini y Ezcurra (2019). Cabe mencionar que también UNESCO (2020) reconoce a estos enfoques integrales como el camino recomendable para la reorientación de los propósitos de la Educación hacia el imperativo de la Sostenibilidad y la Ciudadanía Global, abonando al sentido de "doble filo" que hemos intentado desarrollar en estas reflexiones.

- Propiciar constantemente la **articulación coherente entre proyectos áulicos y proyecto institucional,** a fin de evitar la proliferación de acciones aisladas e inconexas, que devienen en la pérdida del sentido, del fundamento de la sustentabilidad que debe subyacer a todo el quehacer escolar en sus diversas dimensiones.
- Como ya fuera señalado, paralelamente trabajar la **mirada sobre todos los contenidos curriculares**, a fin de lograr un **mapeo de las oportunidades** para potenciar las interrelaciones entre los contenidos que se enseñan en la escuela, aportando mayor significatividad a los aprendizajes.
- Reelaborar un **plan de mejora constante** que distinga las diferentes dimensiones del trabajo implicadas en cada ciclo lectivo, y que se desagregue en mayor grado de especificidad y detalle para distribuir el liderazgo y las responsabilidades en los equipos de trabajo involucrados.

También como fruto de ese trabajo de operacionalización de la integración de ambas miradas sobre el quehacer escolar: la de la sostenibilidad y la ciudadanía global y la de la mejora, sintetizamos brevemente a continuación las mejoras constatables en la gestión pedagógica de las instituciones educativas a partir de la incorporación de los modos de trabajo anteriormente punteados:

- ✓ La transformación de **todos los aspectos de la organización** para lograr una gestión más coherente y eficiente de los recursos que emplea (como propone Weissmann, 2009).
- ✓ **Revisión e innovación en las prácticas pedagógicas**, que redunda en una redinamización de la gramática escolar, mejorando la calidad y los resultados de aprendizaje (Meirieu, 2016).
- ✓ Al ofrecer propuestas más motivadoras para docentes y alumnos, se propicia un **aprendizaje significativo, "pleno"** (Perkins, 2012), **auténtico** (Harre, 2018) y **transformador** (Sterling, 2011).
- ✓ Al proliferar la cantidad de proyectos articulados e interrelacionados entre áreas, ciclos y niveles, se multiplican las oportunidades para el ejercicio del **liderazgo distribuido** (en el sentido de Spillane, 2006), haciendo de la escuela una organización más participativa y democrática.
- ✓ Se potencia la significatividad de los aprendizajes, por cuanto la dimensión pedagógica se alinea con la dimensión del clima escolar y de la propia identidad de la comunidad escolar, ya que estas iniciativas también ponen en juego la **educación en valores** y son afines a los enfoques de **aprendizaje en servicio** (Tapia, 2006).
- ✓ El trabajo estratégico en diversas dimensiones de la organización escolar, de la mano de un orden y una sistematización deliberadamente planificados, y una renovada visión anclada en la relevancia de abrazar la sustentabilidad en la misión de la escuela, devienen en un **fortalecimiento del liderazgo del equipo de conducción escolar**, que se reconoce como un factor clave en la mejora de los resultados de aprendizaje de los alumnos (Leithwood y otros, 2006).
- ✓ Una vez lograda la apropiación de estos modos de planificar y ejecutar las tareas de educar para la sostenibilidad y la ciudadanía global, se conquista una **gestión más**

eficaz de los procesos escolares, apoyada en el trabajo con indicadores, alineado a una estrategia que logra desplegarse en diversos y complejos niveles de especificidad, plasmándose en un estilo de **gestión pedagógica entendida como mejora constante** (en el sentido de Gvirtz, Abregú, Paparella, 2015).

- ✓ Las escuelas que logran abrirse a otras organizaciones en busca de alianzas y sinergias alcanzan también proyectos de mayor envergadura, y llegan a auto-percibirse como responsables de compartir sus logros con otras escuelas. Estos procesos de conformación de **redes interinstitucionales** a su vez devienen, en el mejor de los casos, en la conformación de **Comunidades Profesionales de Aprendizaje** (como las define Stoll, 2007), cuyos principios colaborativos son consonantes con la sostenibilidad.
- ✓ Todas estas mejoras, a su vez, traen aparejada una **revalorización de la escuela como referente en la comunidad de pertenencia**, y en un sentido más amplio, en la comunidad profesional de aprendizaje que puedan integrar con otras escuelas de la región (como lo plantean Henderson y Tilbury, 2004, y Weissmann, 2009).

En síntesis, hemos intentado ofrecer un breve recorrido que dé cuenta de la doble importancia de que como humanidad focalicemos esfuerzos en fortalecer a la Educación para la Sostenibilidad y la Ciudadanía Global, tanto por su potencial para mejorar la calidad de la educación en sí como por el rol transformador que ésta tiene para las sociedades.

En su ya mencionado último informe, UNESCO (2021) recopiló las voces de diversos actores sociales a lo largo de un período en el que se desplegaron múltiples iniciativas participativas que en parte coincidieron cronológicamente con el cierre prolongado de escuelas y universidades en todo el mundo como consecuencia de la pandemia suscitada por el COVID-19. Más allá de la legitimidad que de por sí tiene el documento por su naturaleza participativa y por el momento oportuno en que realiza su aporte, resulta interesante por su elocuente llamado a repensar la educación volviendo a los términos de "contrato social", explicitando el rol central del que hablábamos al desarrollar la primer parte de nuestra "pregunta de doble filo". Es precisamente esta noción de contrato social la que reivindica el principio de garantizar el derecho a su acceso, y el de fortalecerla en tanto "bien público común (…) reconociendo su condición de esfuerzo social compartido, [y reconociendo también que] la educación genera propósitos comunes y facilita que las personas y las comunidades prosperen en colectividad"[10].

Está claro en esta manera de definir a la Educación que ella es a la vez una condición indispensable y un vehículo para la construcción de sociedades más pacíficas, justas, resilientes y sostenibles, como nos planteábamos al comienzo de este capítulo. En estos tiempos en los que la crisis sanitaria y climática han puesto tan contundentemente de manifiesto la naturaleza interconectada de nuestros socio-ecosistemas, ocuparnos urgentemente de la Educación es ineludible, es un imperativo impostergable. Focalizar esfuerzos en mejorarla en los sentidos abordados en la segunda parte de nuestra "pregunta

[10] Ver: https://es.unesco.org/news/lo-que-necesita-saber-acerca-del-informe-unesco-futuros-educacion?mc_cid=6224e1dc95&mc_eid=1b2de0ca7c (consultado el 10/11/2021).

de doble filo" será entonces el camino para afianzar el rol crucial que desarrollamos en la primera.

La hoja de ruta[11] está delineada, las herramientas ya son conocidas, los obstáculos están identificados y sus dimensiones medianamente cuantificadas. Necesitamos la conciencia colectiva, la voluntad política, el compromiso, y esto viene asociado claramente a poner a disposición los recursos sin más dilaciones y excusas, sobre la base de que estamos ante una cuestión altamente prioritaria para el bien común. Más que nunca, nuestra supervivencia es lo que está en juego. Cada región, cada país, cada localidad, cada escuela con sus particularidades identitarias tiene el desafío de asumirse como integrante de una ciudadanía global interconectada, sensible a los compromisos colectivos que nos implican como humanidad en este capítulo de nuestra historia en el que tenemos la oportunidad de mostrarnos como especie que somos capaces de hacer prevalecer "nuestra mejor naturaleza".

El llamado que nos propone la Organización para las Naciones Unidas en década que iniciamos en 2021, consonante con los valores de la Ecología Integral que nos convocan en esta publicación, es a mancomunar esfuerzos para redoblar la apuesta más allá del Desarrollo Sostenible: ahora podemos y *debemos* ser la "Generación Restauración"[12]. Y es esta conciencia de la oportunidad que se agota lo que nos devuelve la esperanza en el potencial transformador de la educación, en su fuerza regenerativa, ya que la esperanza es esa virtud tan inherentemente vertebradora del sentido de educar. Por eso, recurrentemente en nuestro trabajo apelamos a la Carta de la Tierra para tomar prestadas sus palabras de cierre, como un anhelo compartido que esperamos que resuene en quienes leen estas palabras, movilizándose para contribuir colectivamente a una mejor educación, porque eso es contribuir a una mejor vida para todos los seres que habitamos nuestro planeta:

"Que el nuestro sea un tiempo que se recuerde por el despertar de una nueva reverencia por la vida, la firme resolución de alcanzar la sostenibilidad, el aceleramiento en la lucha por la justicia y la paz y por la alegre celebración de la vida"[13].

[11] Sin ánimo de presentarla como visión unívoca, proponemos como un claro resumen que traza los grandes rumbos de las mejoras necesarias al siguiente documento de UNESCO (2020), disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374896 (consultado el 13/11/2021).

[12] Ver: https://www.decadeonrestoration.org/es/sigue-la-generacionrestauracion (consultado el 13/11/2021).

[13] https://cartadelatierra.org/lea-la-carta-de-la-tierra/el-camino-hacia-adelante/ (consultado el 13/11/2021).

Referencias

Breiting, S., Mayer, M. y F. Mogensen (2005), *Quality Criteria for ESD-Schools. Guidelines to enhance the quality of Education for Sustainable Development.* Viena: Ministerio Federal de Educación, Ciencia y Cultura de Austria. Disponible en: https://www.ensi.org/global/downloads/Publications/208/QC-GB.pdf (consultado el 14/11/2021).

Delors, J., et. Al (1996) La Educación Encierra un Tesoro: Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación del siglo XXI. (Ginebra: Unesco).

Gvirtz, S., Abregú, V. y C. Paparella (2015), Decálogo de la Mejora Escolar. Buenos Aires: Granica.

Harre, N. (2018), Psychology for a Better World: Working with People to Save the Planet. Auckland: Auckland University Press.

Henderson, K. y D. Tilbury (2004), *Whole-School Approaches to Sustainability: An international review of whole-school sustainability programs.* Report Prepared by the Australian Research Institute in Education for Sustainability (ARIES) for the Australian Government Department of the Environment, Water, Heritage and the Arts. Disponible en: http://aries.mq.edu.au/projects/whole_school/files/international_review.pdf (consultado el 14/11/2021).

Leithwood, K., Sammons, P., Anderson, S. y Wahlstrom, K. (2004), *How Leadership Influences Student Learning*. Ontario: The Wallace Foundation, Center for Applied Research an Educational Improvement / Ontario Institute for School Leadership.

Mathar, R (2018), "Whole School Approach: ESD as core element of School Development – a modern adaptation of ENSI´S basic concept of dynamic qualities", en Affolter, C. y A. Varga, A., *ENVIRONMENT AND SCHOOL INITIATIVES. Lessons from the ENSI Network – Past, Present and Future*. Budapest: Environment and School Initiatives, Vienna and Eszterhazy Karoly University. Disponible en: https://ensi.org/global/downloads/Publications/438/Lessons_from_the_ENSI_Network.pdf (consultado el 14/11/2021)

Meirieu, P. (2016), Recuperar la pedagogía. De lugares comunes a conceptos claves. Buenos Aires: Paidós Argentina.

Perkins, D. (2009), Making Learning Whole: How Seven Principles of Teaching can Transform Education. San Francisco: Jossey-Bass.

Perkins, (2012). El aprendizaje pleno. Méjico: Paidós.

Sabbatini, C. e Indij, D. (2019), “La educación para la sustentabilidad como oportunidad para la mejora educativa”, en Sabbatini, C y Ezcurra, D. , Educar para la Sustentabilidad: Reflexiones y experiencias transformadoras. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.

Spillane, J. (2006), Distributed Leadership. New York: Jossey-Bass.

Sterling, S. (2011), “Transformative learning and sustainability: sketching the conceptual ground”, en *Learning and Teaching in Higher Education*, Issue 5, 2010 -11, 17-33.

Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A. y otros (2006),“Professional Learning Communities: A Review of the Literature”, en Journal of Educational Change 7: 221. Disponible en: https://doi.org/10.1007/s10833-006-0001-8 (consultado el 14/11/2021).

Tyack, D. y Cuban, L. (2001), En busca de la utopía. Un siglo de reformas de las escuelas públicas, 2da edición en español. México: Fondo de Cultura Económica.

UNESCO, Sector de Educación (2005) *Decenio de las Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible, El Decenio en pocas palabras*. París, disponible en: http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001416/141629s.pdf (consultado el 14/11/2021).

UNESCO (2019), *Educational content up close. Examining the learning dimensions of Education for Sustainable Development and Global Citizenship Education*. Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372327 (consultado el 12/12/2020).

UNESCO (2020). *Educación para el Desarrollo Sostenible: hoja de ruta*. Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374896 (consultado el 12/12/2020).

UNESCO (2021), *Reimagining our futures together: a new social contract for education.* París, disponible (en inglés) en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707 (consultado el 14/11/2021).

Weissmann, H. (2009). “La agenda 21 escolar de Barcelona: el camino hacia una escuela sustentable”, en Enriqueciendo las propuestas educativo-ambientales para la acción colectiva. Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación, Buenos Aires.

Proyecto Escuelas en Perspectiva de Ecología Integral

Por Felipe Collazo y Fernando Barilatti

A continuación, algunos elementos referidos al Proyecto *Escuelas en Perspectiva de Ecología Integral*. Dicho Proyecto, ha sido elaborado en el marco del Programa de Ecología Integral de la Universidad de San Isidro. Se trata de una iniciativa que promueve procesos de mejora del quehacer educativo, desde una visión inspiradora que proponga una nuevo estilo de vida y de convivencia, teniendo presentes los desafíos socio-ambientales por los que atraviesa la humanidad y el planeta.

1 - La Educación como oportunidad

Un mundo en crisis necesidad reciclar sus sistemas educativos

Tal como afirmamos desde el Programa de Ecología Integral de la USI, *la humanidad atraviesa una etapa de su historia que demanda un cambio de rumbo urgente*. En esta misma línea, en el Preámbulo de la Carta de la Tierra (2000) leemos: "*estamos en un momento crítico de la historia de la Tierra, en el cual la humanidad debe elegir su futuro"*.

La globalización de una economía que profundiza las desigualdades y la inequidad social, la proliferación de la violencia y la intolerancia en nuestras sociedades, el cambio climático y la degradación ambiental, nos invitan a cuestionar el *modelo de desarrollo vigente* y en consecuencia, a los sistemas educativos que de algún modo son funcionales a este modelo.

Sabemos que la acción humana está dañando el planeta, nuestra "casa común". Es urgente poder tomar conciencia de la gravedad de las circunstancias para comenzar a vivir de un modo diferente, desde una cultura que promueva el cuidado, y no el daño. Un estilo de vida que se sostenga en un nuevo paradigma de desarrollo.

Sin duda, en este escenario global, la educación aparece como una instancia poderosa para enfrentar las problemáticas actuales de una manera integrada. Aunque, tal como afirma (Vilches Norat, 2015), *es necesario evaluar las visiones educativas y pedagógicas prevalecientes. Debemos cuestionarnos el 'para qué' y 'por qué' estamos educando; necesitamos conocer las razones, el compromiso ideológico y los valores que le den respuesta a estos cuestionamientos* (30).

La crisis socioambiental nos plantea un verdadero desafío educativo que sea capaz de promover una nueva alianza entre la humanidad y el ambiente. Aunque el compromiso ecológico desde una perspectiva integral sólo podrá darse desde el cultivo de virtudes profundas (Laudato Si´, 211).

Para movilizar estos procesos que afectan a la profundidad del ser humano, la educación debe abrir sus horizontes y salir de una cierta mirada estrecha, de la inercia cotidiana en la que muchas veces se queda atrapada. Los desafíos presentes demandan a la educación respuestas innovadoras.

La Educación no solo tiene que prepararnos para un futuro incierto, sino que, además, ¡debe contribuir a hacer posible ese futuro!

La Escuela es en particular un ámbito privilegiado para promover y acompañar procesos de transformación. Sabemos que la institución escolar está atravesada por fuertes cuestionamientos en cuanto a su razón de ser y hacer (contenidos, metodologías, estrategias didácticas, etc). Existen en la actualidad numerosas reflexiones y análisis que desde distintas perspectivas cuestionan la vigencia del sistema escolar en sus formas y características constitutivas (Dubet, 2010; Dussel, 2018; Fernández Enguita, 2017; Lamónica & Brailovsky, 2019; Narodowski, 2018)

Sin duda este desajuste del sistema escolar se inserta en una cuestión más amplia que tiene que ver con los cambios sociales propios de un cambio de época (Giddens, 2002).

Hoy más que nunca, la escuela es un espacio propicio para cuestionarse por los sentidos profundos. El "para qué" debe preceder al "cómo" o al "qué". Estamos de acuerdo que el modelo de desarrollo vigente es insostenible. Pues bien, ¿cómo podríamos tener certeza de que desde la Escuela no estamos promoviendo aquello mismo que queremos erradicar? Por ejemplo, puede que enunciemos que uno de los desafíos del presente es la fraternidad humana, y al mismo tiempo sigamos estimulando la competitividad alienante, el individualismo, y la primacía de los intereses individuales sobre los del bien común. Todo esto puede suceder en la Escuela; incluso, podríamos ser los promotores de esta contradicción, sin tener demasiado registro de ello.

Sabiéndolo o teniendo conciencia de ello, a través de las gramáticas escolares estamos promoviendo un determinado modelo de desarrollo. El currículum, las estrategias metodológicas, la gestión escolar, los aspectos edilicios, las formas de evaluación, etc., son todas mediaciones por las que se transmite una determinada cosmovisión. En la Escuela se construyen significados, que a la vez pueden ser configurados por otros que vienen del exterior. En algún sentido amplio, el mundo está en la Escuela y la Escuela en el mundo.

Solemos hablar de la educación como factor de transformación social, pero, ¿en qué sentido queremos transformarnos? ¿Cuál es la sociedad que anhelamos ser? ¿Sobre qué valores vamos a promover una cultura del cuidado y un estilo de vida diferente?

Es tiempo de hacernos algunas preguntas en referencia a los sentidos que guían y orientan nuestras prácticas educativas en la Escuela. Estos deben confrontarse con los grandes desafíos que enfrenta la humanidad, desde una mirada local que tiene en cuenta la dimensión global. Si la Escuela es capaz de ponerse en esta tensión, entonces comprenderá la trascendencia y la responsabilidad de su tarea.

La Escuela puede ser vista como un Ecosistema donde aprendemos a través de la experiencia (Beech, 2019). Todo lo que sucede en ella es ocasión de aprendizaje. Es durante un tiempo "nuestra casa común", donde adquirimos unas determinadas competencias (habilidades, actitudes y conocimientos) con las que aprendemos a convivir y trabajar en el mundo.

En algún punto, tenemos que experimentar en la Escuela el cambio que queremos para la sociedad. Se puede trabajar en la transformación del ecosistema escolar, con la convicción

de que esa transformación se irradiará como ondas expansivas hacia el entorno próximo y lejano.

2 – Algunas coordenadas conceptuales importantes

2a - La Perspectiva de la Ecología Integral y la Cultura del Cuidado

El concepto de Ecología Integral y la concepción de la Cultura del Cuidado están íntimamente unidos. Comencemos por lo que se refiere a la Cultura del Cuidado.

En los últimos años, a raíz de la toma de conciencia de la grave crisis que atraviesa la humanidad, la cuestión del cuidado ha adquirido gran relevancia en el escenario de los discursos globales. Tal como afirma (Toro, 2014):

> El cuidado constituye la categoría central del nuevo paradigma de civilización que trata de emerger en todo el mundo. La falta de cuidado en el trato dado a la naturaleza y a los recursos escasos, la ausencia de cuidado en referencia al poder de la tecno-ciencia que construyó armas de destrucción en masa y de devastación de la biosfera y de la propia sobrevivencia de la especie humana, nos está llevando a un impase sin precedentes. ¡O cuidamos o pereceremos!

Saber cuidar, por tanto, se constituye en el aprendizaje fundamental dentro de los desafíos de supervivencia de la especie humana. Dentro del actual contexto global del planeta y de las sociedades, el cuidado es y será el nuevo paradigma ordenador y orientador de la política, la ciencia, la economía, empresa, la estética, la vida cotidiana, y por tanto, será el paradigma orientador de la calidad de la nueva educación (Toro, 2014). Veremos luego como este enfoque conceptual se va cristalizando en diferentes discursos en el ámbito educativo, que giran en torno a la Educación para la Sustentabilidad, la Educación Ambiental, la Educación para el Desarrollo Regenerativo, etc.

La **cultura del cuidado** se define como un paradigma que propone un modo de ser y estar en el mundo en relación a uno mismo, al otro y al ambiente, que incluye desde cuidados físicos hasta emocionales y sociales, asumiendo la doble función de prevención de daños futuros y regeneración de daños pasados (Boff, 2002)

El cuidado tiene múltiples dimensiones: cuidar de sí mismo, de los cercanos, de los lejanos, de los extraños, del planeta, de la producción, del consumo, etc. Como paradigma de la nueva civilización, conlleva modificaciones profundas en todas nuestras formas de ver y estar en el mundo. Es un cambio en todas las dimensiones políticas, económicas, culturales, sociales y espirituales (Boff, 2009).

Es interesante constatar, cómo el tema del cuidado, que de algún modo ha estado siempre presente en la vida cotidiana, en el ámbito doméstico y privado, ahora trasciende hacia el ámbito de lo público, comprometiendo a las instituciones, a la política y a todos los actores que interactúan en el marco de la sociedad (Faur, 2017).

Este paradigma se asienta sobre la idea de que todo está relacionado: *Todo lo que existe coexiste. Todo lo que coexiste preexiste. Y todo lo que coexiste y preexiste subsiste a través de una tela infinita de relaciones inclusivas. Todo se encuentra relacionado* (Boff, 2002).

Desde esta idea de que "todo está relacionado", podemos abordar el concepto de Ecología Integral.

La **Ecología Integral** es un concepto que se va nutriendo de significado con el paso del tiempo y las circunstancias. Desde la etimología "Ecología" viene del griego "Oikos" (casa) y de "Logos" (palabra, ciencia, estudio, etc). Hace referencia al estudio de lo que sucede en la casa, en nuestro caso, en la casa común, que es nuestro planeta.

El adjetivo "integral", le agrega la intención de mirada holística, desde la cual se busca visualizar o desentrañar las conexiones profundas entre todo lo que existe. La perspectiva integral coloca al concepto de la Ecología en un ámbito que trasciende lo propio de las ciencias naturales. Lo lleva a ubicarse en la visión del todo, incorporando las ciencias sociales, políticas, económicas, etc.

La Ecología Integral busca unir lo que muchas veces los itinerarios del conocimiento fragmentan y separan. Comprender las conexiones profundas es descubrir una cierta sabiduría que nos permita posicionarnos de modo diferente en la existencia. Comprender cómo afectamos y cómo somos afectados por el ecosistema al cual pertenecemos. Visualizar nuestro origen y destino común como humanidad. Ver al planeta como nuestra casa común

Desde esta toma de conciencia podremos construir otros paradigmas de desarrollo, en el que la acción humana ya no sea una acción que daña, sino que cuida, restaura, regenera.

Laudato Sí retoma la idea de que *todo está íntimamente relacionado, y que los problemas actuales requieren una mirada que tenga en cuenta todos los factores de la crisis mundial (Laudato Si´137).*

2b – Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS), Enfoque Holístico de Escuelas para la Sustentabilidad (EHES), Educación Ambiental (EA) y Educación Regenerativa.

Teniendo en cuenta los desafíos presentes, en los últimos tiempos han ido apareciendo distintos enfoques y perspectivas que buscan promover en el ámbito educativo prácticas de enseñanza aprendizaje desde las cuales se pueda dar respuesta a la crisis socio-ambiental actual. Estos enfoques y perspectivas, con sus convergencias y divergencias, están de algún modo emparentados con la Perspectiva de la Ecología Integral.

A nivel global, y sobre todo a partir de la Cumbre de la Tierra (1972) comienza a cobrar importancia el discurso sobre el Desarrollo Sostenible (DS).

Este discurso aparece principalmente asociado a las cuestiones ambientales y a la necesidad de tomar decisiones a nivel global, regional, etc. (Ezcurra, 2019). Una de sus preocupaciones es cómo garantizar la satisfacción de las necesidades presentes y futuras.

El discurso del DS fue importante puesto que puso los temas ambientales en la agenda global, pero a su vez, despertó reacciones diversas.

Como contrapartida, organizado por movimientos sociales y ONGs, aparece el Foro Global con su documento "Nuestra Propia Agenda", desde el cual se critica el modelo de desarrollo vigente presente en el discurso del DS, y se proponen modelos de desarrollo alternativos.

La crítica contra el DS incluye varios aspectos. Una de los puntos principales es que el concepto de desarrollo que promueve está asociado únicamente a la dimensión económica. Se trata de una economía exógena, situada fuera de la sociedad, que impone sus reglas a las relaciones sociedad-medio ambiente. El medio ambiente es reducido a un conjunto de recursos para la economía. Se preocupa de la sustentabilidad de los recursos naturales, a fin de no obstaculizar el crecimiento económico, percibido como la condición de base del desarrollo humano (Sauve, 2006).

Además, este modelo de desarrollo parece beneficiar más a los países más ricos. No se critica al sistema por ser injusto, ni se denuncia la situación de inequidad planetaria que promueve este sistema económico.

A partir del DS, e inspirada en esta misma cosmovisión, surge la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS). Este enfoque es impulsado y promovido por las grandes agencias internacionales (UNESCO, Banco Mundial, OCDE, etc.). Estas agencias comienzan a tener un protagonismo creciente en la construcción de un "discurso educativo global"*. Se autoproclaman como capaces de diseñar soluciones para los problemas educativos vigentes y también para predecir los desafíos futuros. Y, concretamente, son fuente de significativa autoridad para legitimar, definir y promover una agenda de política educativa* (Beech, 2007).

Este "discurso educativo global" tiene la particularidad de que no se piensa desde ninguna localización concreta. Es de algún modo un intento de crear una "receta universal" que pueda ser aplicada en todo el orbe, pero que no tiene en cuenta las particularidades de los contextos locales y sus idiosincrasias culturales.

Con el paso del tiempo el DS va situándose en una posición más equilibrada entre el uso de la naturaleza y la atención de las necesidades humana (Gudynas, 2010). Como así también en relación a la necesidad de asumir otros valores (sociales, culturales, religiosos, etc,) más allá de la dimensión económica. Estos valores no dependen de la utilidad o apropiación del ser humano; aparece la perspectiva biocentrista (en oposición al "antropocentrismo") y la idea de un "patrimonio natural" del cual no podemos abusar ni entrar en la lógica del mercado. Finalmente, se va quebrando la idea del crecimiento económico como motor del desarrollo, y se pone el acento en la calidad de vida. Cobran fuerza algunas propuestas de paradigmas de desarrollo alternativos, como el "Buen Vivir" de Gudynas*.*

Esta mirada más amplia del DS le da más permeabilidad e impregnancia sobre algunos sectores que al principio habían mostrado gran resistencia.

El discurso del DS se cristaliza en los ODS de la ONU 2015-2030 (que sigue a la agenda de los Objetivos de desarrollo del Milenio 2000-2015), cuyo Preámbulo enuncia:

> *Estamos resueltos a poner fin a la pobreza y el hambre en todo el mundo de aquí a 2030, a combatir las desigualdades dentro de los países y entre ellos, a construir*

sociedades pacíficas, justas e inclusivas, a proteger los derechos humanos y promover la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de las mujeres y las niñas, y a garantizar una protección duradera del planeta y sus recursos naturales. (Preámbulo Resolución A/RES/70/1 - "Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el DS")

En esta agenda de los ODS se constata que el cuestionamiento del modelo de desarrollo vigente, afirmando que este es insostenible. Y se ofrece un cambio de paradigma que integra la dimensión económica, la social y la ambiental (Ezcurra, 2019). *En suma, los ODS pueden ser considerados la actual culminación de un amplio debate que se gestó hace tan solo unas décadas y que se ve acelerado en los últimos años al compás de los rápidos cambios de trayectorias insostenibles a nivel local y planetarios* (Stephen Sterling, 2019).

Tal como habíamos expuesto en párrafos anteriores, el discurso emergente del DS generó reacciones adversas. Una de ellas es el de la **Educación Ambiental (EA)** latinoamericana (Trellez Solís, 2006) afirma que esta perspectiva se *fue construyendo a partir de las experiencias de educación popular, de la educación comunitaria y participativa, y de la educación ecológica o conservacionista, en su paso hacia una educación ambiental comprometida con el cambio social y con la transformación de los modelos económicos de desarrollo.*

De lo expuesto anteriormente podemos deducir algunos de los aspectos que chocan entre el discurso del la EDS y la EA: la hegemonía de la dimensión económica, la poca o nula participación de las comunidades locales y el rechazo a una agenda global común que tiende a beneficiar a los países más ricos, etc.

En la década de los 90', como producto de la Cumbre de la Tierra de Río de Janeiro (1992), se gesta el **Enfoque Holístico de Escuelas para la Sustentabilidad (EHES)**. Este enfoque se ubica dentro del discurso educativo global sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) promovido por la UNESCO[1], y se ha vuelto una referencia para el desarrollo de políticas públicas (Beech, 2009). Propone una cultura escolar que incorpore la sustentabilidad en todos sus componentes: la gestión pedagógica institucional, los procesos de enseñanza y aprendizaje, la vinculación curricular con contenidos de EDS, la gestión ambiental escolar, los proyectos áulicos, los vínculos con toda comunidad educativa y la articulación con actores externos a la institución (Ezcurra, 2019).

Desde las diferentes experiencias de la EDS se va viendo que es necesario un enfoque holístico para aprender y enseñar se vuelve vital y urgente en respuesta a los desafíos de la humanidad cada vez más complejos y desalentadores (Wals, 2009).

A partir de ese momento surgen en diferentes países experiencias que buscan promover la EDS y el enfoque de la EHES en los sistemas educativos. Se destacan, entre otras: las Enviroschools en Nueva Zelanda (1993); Eco-Escuelas bajo el marco de la Foundation for Environmental Education en Dinamarca, Alemania, Grecia y Gran Bretaña; las Escuelas Verdes en China (1996); Sustainable Schools en Australia. En Argentina, surgen en el año 2005 las Escuelas Verdes.

[1] Entre 2005 y 2015 se establece el decenio de la EDS desde la convicción de la importancia que tiene la Educación en el campo del desarrollo.

En estos nuevos formatos escolares, comienza a instalarse la idea de que para que la "educación para el desarrollo sustentable" sea eficaz, es necesario que atraviese todas las dimensiones del quehacer escolar. Surge así, el EHES orientado a la construcción y fomento de una cultura para el desarrollo sustentable. Como se advierte en los casos enumerados arriba, las escuelas que integran este enfoque optan por llamarse de diferentes maneras: 'escuelas ambientales', 'escuelas verdes', 'eco-escuelas' y 'escuelas sustentables' (Ezcurra, 2019)

(Sabbatini & Indij, 2019) afirman que la Educación para la Sustentabilidad (EPS), que parte de la EHES, es una herramienta fundamental para promover transformaciones ancladas en una mayor conciencia acerca del impacto de las actividades humanas en los ecosistemas – y de sus consecuencias para las sociedades. *La EPS promueve el desarrollo de valores, aptitudes, capacidades y competencias que son fundamentales para la construcción de sociedades más justas y sostenibles, y por otro lado, propicia la incorporación de prácticas pedagógicas que dinamizan la vida escolar, actualizando conocimiento técnico idóneo sobre sustentabilidad y desenquistando los vicios enciclopedistas propios de la gramática heredada de la perimida Escuela Moderna.*

En el contexto Latinoamericano (Vilches Norat, 2015) ha realizado un estudio sobre la aplicación de la Ecopedagogía a un conjunto de Escuelas en Puerto Rico. Su conclusión es que la aplicación de este enfoque representa un gran reto, puesto que demanda transformaciones curriculares y culturales profundas.

Por último, unas breves palabras acerca de la Educación para el **Desarrollo Regenerativo.** En líneas generales, este campo emergente marca una evolución significativa en el concepto y aplicación de la sostenibilidad.

Las prácticas en sostenibilidad se han centrado principalmente en minimizar el daño al medio ambiente y la salud humana, y usar recursos más eficientemente para frenar la degradación de los sistemas naturales de la tierra. Los enfoques regenerativos buscan no solo revertir la degeneración de los sistemas naturales de la tierra, sino también promover procesos sociales que puedan co-evolucionar con los sistemas naturales - evolucionando de una manera que genere beneficios mutuos y mayor potencial en las diferentes expresiones de vida y capacidad de resiliencia. El campo del desarrollo regenerativo, se inspira en las capacidades de auto-curación y auto-organización de los sistemas de vida natural. (Ezcurra, 2019)

En fin, se trata de la concepción que tengamos de la sostenibilidad y de donde ubiquemos las instancias que forman parte de la misma. Los que sostienen las ideas del Desarrollo Regenerativo, afirman que con "sostenibilidad no alcanza", puesto que el daño ya ha sido hecho. Ahora hay que curar, reconciliar y regenerar. En este enfoque es esencial comprender que el ser humano debe integrarse al ecosistema como parte del proceso vital de la regeneración.

Como conclusión, podemos constatar como diferentes términos y conceptos se van resignificando con el paso del tiempo y las circunstancias emergentes. Muchos de ellos contienen importantes diferencias en el momento de su génesis, y luego se van acercando, confluyendo en significaciones no muy alejadas unas de otras. Aunque no podemos negar

que, así como hay convergencias, sigue habiendo divergencias y algunas cuestiones de fondo que habrá que seguir dialogando.

Ahora bien, dada la urgencia planetaria, nos parece necesario intentar posicionarnos en aquello que nos une y nos posibilita trabajar en pos de objetivos comunes. Buscar los puntos de acuerdo entre los diferentes discursos y perspectivas que abordan la cuestión de la sustentabilidad, tejer una red de aliados, que, pensando en las generaciones presentes y futuras, colabore para generar las condiciones para una convivencia digna entre todos lo que existe.

3 - Escuelas en Perspectiva de Ecología Integral

3a. Fundamentación

Desde el Centro de Investigación y Transferencia Acompañados de la Universidad de San Isidro buscamos implementar y acompañar propuestas de trabajo colaborativo sobre problemáticas sociales complejas y situaciones de vulnerabilidad desde una ***perspectiva de cuidado***, a partir del diálogo entre el conocimiento científico y el saber comunitario, fomentando el trabajo en red y el protagonismo de todos los actores involucrados. Con este espíritu desarrollamos el **Programa de Ecología Integral (PEI)**. Desde el PEI buscamos promover una cultura del cuidado, que, partiendo de una mirada amplia y profunda, pueda colaborar en la promoción de un auténtico compromiso ecológico. Creemos que es necesario repensar un nuevo modelo de desarrollo integral y sostenible que ***tenga en cuenta el entramado complejo de la vida***, privilegiando las situaciones de fragilidad y vulnerabilidad, que lejos de ser motivo de indiferencia, deben ser ocasión para el encuentro y la construcción de una visión común.

Sabemos que el compromiso ecológico debe ser asumido desde los pequeños gestos cotidianos y también desde las grandes orientaciones que rigen la vida económica, política, social y cultural. La Ecología Integral nos permite tener una mirada de conjunto, evitando el reduccionismo propio de la fragmentación. La realidad constituye un entretejido complejo donde todo está interrelacionado, lo social, lo ambiental, lo ecológico y lo cultural. Entender las distintas problemáticas como parte de una misma crisis planetaria es avanzar en un camino de integración y cambio. Por este motivo, buscamos generar diversidad de actividades que nos permita ser parte de una red amplia de aliados que, desde una preocupación genuina por el presente y futuro de la vida, se comprometan en este camino de cuidado, regeneración y transformación.

La educación, en su rol fundamental en la promoción de cultura, es el ámbito de acción que hoy como programa elegimos para concentrar nuestros esfuerzos. En esa línea, la Diplomatura en Educación con Perspectiva de Ecología Integral surge con el deseo de repensar instituciones educativas, aspectos de sus culturas organizacionales, estructuras y prácticas, con el lente teórico de la Ecología Integral.

De esta manera, buscaremos conocer los entramados y complejidades presentes en las distintas realidades de las instituciones y de qué manera promover procesos educativos

para un mundo más justo y sostenible.

3b- ¿Qué son las Escuelas en Perspectiva de Ecología Integral?

Son escuelas que se ponen en camino para configurar sus Proyectos Institucionales en relación a la visión de la Ecología Integral. Por tanto, son Escuelas que se caracterizan por poseer una visión clara que permea una cultura escolar y orienta sus prácticas cotidianas.

En este sentido, es un desafío poder llevar adelante la transferencia de esta visión al ámbito educativo. Tener la capacidad de recontextualizar este discurso en cada situación particular.

3c - ¿Por qué adoptar la Perspectiva de la Ecología Integral?

La crisis planetaria global demanda respuestas urgentes y contundentes, que se materializan en la acción local. Los procesos educativos son una instancia privilegiada para promover los cambios profundos que nuestros estilos de vida necesitan.

La Ecología Integral está alineada con la idea de Educación Integral que solemos ver como meta a alcanzar desde el quehacer educativo. Hoy más que nunca necesitamos educar desde un panorama amplio y profundo, desde una mirada 360 ° de la realidad. El conocimiento fragmentado y carente de significado puede ser una manera más de seguir dilatando la crisis presente sin hacer nada al respecto.

Por último, no en pocas ocasiones los idearios institucionales o documentos que inspiran los Proyectos Educativos son letra muerta. En muchos casos han sido confeccionados en épocas y contextos muy lejanos. Constituyen una formalidad más, pero en realidad, no están presentes en la inspiración de la tarea cotidiana de los miembros de la Comunidad Educativa. La Perspectiva de la Ecología Integral es una ocasión para revitalizar el elemento inspirador, aquello que pueda dar un sentido más consciente y pleno a la apasionante tarea de educar.

3d - ¿Que implica para la Escuela o Centro Educativo?

Sobre todo, un compromiso de ponerse en camino y estar dispuesto al cambio. Movilizar sus recursos latentes para orientarlos en una dirección determinada. La revisión y reconfiguración del Proyecto Institucional a la luz de la Perspectiva de Ecología Integral.

Es necesario una participación activa por parte de la Comunidad Educativa. No es la adopción pasiva de un programa que desciende desde alguna instancia superior, un “enlatado” para aplicar de modo acrítico en un proyecto educativo. Es más bien una propuesta para ponerse en camino, intentando avanzar de múltiples y diversas maneras hacia la visión que propone la Ecología Integral.

Se brindan herramientas y ocasiones que empoderan a los actores de la comunidad educativa. Pues una Escuela en Perspectiva de Educación Integral es una escuela que busca el protagonismo de los jóvenes y los adultos que comparten la experiencia del aprendizaje.

3e- ¿Cuáles son los objetivos del Programa de Escuelas en Perspectiva de Ecología Integral?

- ✔ Favorecer un mayor entendimiento de las crisis que suceden en el planeta co-creando maneras de abordaje.
- ✔ Promover el paradigma del cuidado de la casa común a través de un entendimiento integrado de las complejidades del mundo
- ✔ Generar redes de trabajo colaborativo para el cambio social y ambiental desde la educación.
- ✔ Dotar de herramientas para un cambio de paradigma a agentes del sistema educativo.

3f- ¿A quiénes está dirigido?

"Si bien las escuelas pueden hacer una diferencia, es a nivel del aula, es decir el rol de los docentes, el factor educacional que mayor impacto tiene en el aprendizaje de los estudiantes." (Bellei, 2014, p.18)

Las instituciones educativas tienen un rol fundamental en la construcción cultural, plasmado en la ley de educación ambiental, aprobada recientemente. Es por eso que el programa está apuntado a actores vinculados con organizaciones de la educación. Tanto docentes como directivos son promotores de una cultura organizacional que propone y promueve una manera de hacer las cosas, que responde a paradigmas establecidos y contextos particulares. Entendemos que la incidencia de los directivos suele ser clave en crear las condiciones necesarias para que ciertos aspectos se integren a la cultura organizacional. También entendemos y valoramos el impacto directo, aunque difícil de medir, que tiene la ejecución de estas prácticas a nivel del aula, en la vida de quienes son alumnos, sus formas de vida y las de quienes los rodean y en la posibilidad de trascender al resto de la institución.

Un valor fundamental que mueve todo lo que hacemos del programa es la valoración de la diversidad, aprendido de los ecosistemas naturales y fundamental en sociedades más justas y sostenibles. Un entendimiento de la cultura como un sistema complejo nos hace valorar la heterogeneidad como fuente de resiliencia. Por otro lado, creemos que cualquier institución educativa tiene oportunidad de crecer hacia una mayor integración de la realidad. Por estas razones, promovemos un programa que incluya instituciones educativas diversas, que puedan aprender de sus distintos procesos.

En este sentido apostamos a la confección de un "EcoEquipo" formado por 3/4 personas que pueda representar a la institución. Creemos que de este modo hay más posibilidades de avanzar en transformaciones institucionales reales.

El “EcoEquipo” actúa como equipo motor del proyecto. Va llevando el monitoreo del Proyecto Educativo en el pulso del día a día. Estará conformado por representantes de todos los sectores, niveles o áreas de la Escuela o Centro Educativo. En el caso de las Escuelas es necesario que los directivos forman parte de estas instancias. A ellos podrán sumarse docentes o personal que pueda asumir un compromiso más fuerte en la puesta en marcha y seguimiento de este proceso.

3g. ¿En qué consiste el itinerario propuesto y que duración tiene? – Diseño y Metodología

La Diplomatura en Educación en Perspectiva Ecológica consiste en un recorrido teórico-práctico que se realiza durante 8 meses, en una modalidad híbrida (presencial-virtual). Existen diferentes instancias que se van intercalando a lo largo de la Diplomatura

- Talleres presenciales en la USI: son una vez por mes, y duran 4 hs. Se realizan talleres acerca de distintas temáticas que se van integrando en una mirada holística de la trama educativa. Previo a cada uno de los encuentros, se entrega 1 texto obligatorio propuesto en conjunto con el conferencista y los participantes deben elegir entre una serie de textos seleccionados desde el programa y junto con el tallerista, uno más

- Talleres por Grupos de Escuelas: son una vez al mes y duran 2 hs (presenciales o virtuales, según se acuerde con los participantes). Los facilitadores/tutores van realizando un seguimiento de cada una de las instituciones con las que trabajan y realizan un módulo entre taller y taller con orientación a la puesta en práctica de lo recibido en los encuentros presenciales. Los grupos de trabajo serán de aproximadamente 5 organizaciones y un tutor/facilitador. Es importante el elemento de la construcción colectiva del aprendizaje en estos grupos de trabajo. Creemos importante el armado de redes más pequeñas de organizaciones dentro del programa que compartan su proceso y se potencien de sus caminos y aprendizajes

- Acompañamiento a los *EcoEquipos* de cada Escuela: encuentros semanales de 1 hora con el tutor/facilitador del Programa (virtuales o presenciales según se acuerde con los participantes)

3h. ¿Cómo está estructurado el Programa?

El Programa se estructura a partir de 4 módulos. Cada uno de los módulos concentrará una serie de encuentros que exploren distintas perspectivas a un camino desde lo más general a lo más específico. A su vez, cada módulo se irá complementando con la integración en la práctica de aspectos trabajados en los encuentros. Estos son:

- **Módulo 1**: **Una visión desde la Ecología Integral**
- **Módulo 2: Reciclar la Educación para generar transformaciones profundas**
- **Módulo 3: Regenerando nuestro Ecosistema Escolar**
- **Módulo 4: Escuelas en Perspectiva de Ecología Integral**

Módulo 1: Una visión desde la Ecología Integral

El primer módulo será una introducción a la problemática planetaria desde la perspectiva de la Ecología integral. Presentación del estado de situación global y local. Presentación de los marcos teóricos a utilizarse a lo largo de la diplomatura

Lo primero es trabajar la Visión y Misión de la Escuela o Centro Educativo. Si no existe una visión compartida, es muy difícil que se puedan realizar cambios o transformaciones significativas.

La Visión se construye desde la comunidad educativa. Se propondrán una serie de actividades y contenidos que servirán como andamiaje para la construcción de la visión en Perspectiva de Ecología Integral. Pero será tarea y responsabilidad de cada Comunidad Educativa dar la impronta propia teniendo en cuenta la realidad contextual, necesidades y posibilidades, y expectativas de sus miembros.

En definitiva, la visión es el sueño colectivo que brota de un proceso de reflexión profunda, donde es necesario situar el Proyecto Educativo de la Escuela o Centro, en el marco de lo global y lo local. Aquí es fundamental poder abrir el panorama e introducirnos en los grandes desafíos que plantea el mundo actual. Hay que tener en cuenta que en general la Escuela en su conjunto, no suele hacer este ejercicio de mirar hacia en perspectiva actual.

Encuentros**:**

- ¿Qué está pasando en el mundo, “nuestra casa común”?
- ¿Qué cambio necesitamos? Culturas regenerativas
- El discurso global
- Situación local

Módulo 2: Reciclar la Educación para generar transformaciones profundas

En el módulo 2 exploramos el rol de la educación en la construcción de un paradigma diferente. Reconociendo a la escuela como promotora cultural, profundizaremos en distintos aspectos del marco teórico de la mejora escolar que ayuden a poner en práctica las ideas contenidas en el marco de la Ecología Integral, la Educación para la Sustentabilidad, La educación ambiental y el enfoque holístico de las escuelas para la sustentabilidad. A su

vez, se evaluarán de qué manera pueden implementarse los cambios a nivel sistema, estructural, institucional o áulico y la manera de integrarlos en una visión dominante transformadora.

Encuentros:

- Educación para el Desarrollo Sostenible - Historia y perspectivas
- Pensamiento ambiental latinoamericano
- Ley de Educación Ambiental y otros marcos teóricos de referencia.
- Ecología Integral y Cultura del Cuidado.

Módulo 3: Regenerando nuestro Ecosistema Escolar

Utilizando las herramientas del módulo anterior y con un fuerte enfoque teórico práctico en modalidad taller, con alianzas por equipos de trabajo, se integrarán prácticas educativas a las escuelas que estén participando de la diplomatura. El foco estará en dotar a los y las participantes de herramientas concretas para el diagnóstico, planificación y ejecución de prácticas escolares contextualizadas y en el propósito de esta búsqueda.

Encuentros:

- Mejora escolar en perspectiva de ecología integral
- Aprendizaje Basado en Proyecto
- Redes de escuelas para la resiliencia

Módulo 4: Escuelas en Perspectiva de Ecología Integral

Este último módulo tomará el trabajo realizado por las y los participantes en el módulo anterior para resignificarlo con la matriz propuesta por la diplomatura, en alianza con los tutores, atendiendo a cada caso particular. Se presentarán los modelos de trabajo y casos concretos cercanos.

Finalmente, se realizará una construcción colectiva de la manera en la que podamos generar redes de aliados para el futuro, de manera de ofrecer a las escuelas participantes apoyo de educadores cercanos y de contextos diversos.

Encuentros*:*

- Escuelas en perspectiva de Ecología Integral ¿qué horizontes de transformación proponemos?
- Matriz Institucional Regenerativa.
- Construcción colectiva de red

3i. ¿Cuáles son las dimensiones de las Escuelas en Perspectiva de Ecología Integral?

Una Escuela o Proyecto Educativo puede ser concebido como un organismo viviente, que está en constante evolución.

La vida de esta organización depende fundamentalmente de la Visión Inspiradora. Ella es como la savia que corre por sus tiempos y espacios. Sin esta savia, es probable que la organización entre en un proceso de "necrosis crónica". Aunque la organización puede funcionar bien en cierto nivel de cosas, le falta vitalidad y color.

A partir de la visión inspiradora, identificamos 5 componentes que consideramos vitales en una Escuela en Perspectiva de Ecología Integral. Estas dimensiones, articuladas con la visión, conforman la **Matriz institucional Regenerativa (MIR)**

Las dimensiones de la MIR pueden o no estar presentes con la misma intensidad. Aunque es importante que al menos estén presentes en un horizonte aspiracional. Es decir, que la Escuela los visualice como procesos a transitar.

Estas dimensiones son:

1- **Componente relacional**:

Hace referencia a la relación que existe entre Escuela, Familias y el Entorno. Busca regenerar la Alianza Escuela Familia en una mirada que tiene presente el entorno, o sea, el "hacia afuera" de la Escuela. ¿Qué ocurre en nuestro barrio, provincia, país? ¿Qué compromisos podemos asumir desde la Escuela (con las familias) en vistas a estos espacios comunes? etc. En el entorno se incluye lo ambiental y lo social.

2- Distribución de poder/dinámicas participativas:

Hace referencia a la participación real de los diferentes actores de la comunidad educativa (alumnos, docentes, familias) en los procesos de toma de decisión. Si bien, hay muchas cosas que ya están reguladas o normadas, existen múltiples ocasiones para abrir espacios participativos en referencia a la construcción e implementación colectiva del proyecto educativo institucional.

Se trata en el fondo de una disponibilidad para distribuir poder y protagonismo dentro de las dinámicas organizacionales.

3- Procesos de Aprendizaje significativos:

El Aprendizaje es lo que constituye la razón de ser de una Escuela, Centro Educativo, u organización que se propone la tarea de educar.

El Aprendizaje visto desde una concepción amplia, de 360°

- ➔ Aprenden los alumnos
- ➔ Aprenden los docentes: desde sus prácticas reflexivas, etc
- ➔ Aprende la Comunidad Educativa en su conjunto, siendo capaz de reformular sus objetivos, metas, etc.

Para que los aprendizajes sean significativos es necesario salir del conocimiento fragmentado que suele "instruir" en base a una mirada reduccionista de la realidad. Esta mirada holística requiere de la implementación de metodologías que contribuyan a generar miradas que comprendan la complejidad de lo real en su conjunto.

Desde un aprendizaje activo y significativo la Escuela tiene posibilidad de constituirse en un actor de transformación social.

4- Organización como ámbito de desarrollo y crecimiento de sus miembros en torno a un proyecto común

La Escuela debe ser un ámbito donde cada persona pueda descubrir y desarrollar todo su potencial

Las trayectorias escolares deberían brindar variadas experiencias que permitan a la persona tomar contacto con sus fortalezas, inclinaciones, deseos profundos. La Educación debe promover el desarrollo pleno e integral de las personas, desde una visión de realización humana en y desde el espacio común del nosotros. Hoy lo común, lo comunitario, lo social visto desde esta perspectiva, es uno de los principales desafíos educativos.

Los docentes también deben poder crecer en su tarea de enseñanza-aprendizaje.

5 - Espacios en sintonía con la visión del Proyecto Educativo

Los espacios físicos, aunque no son determinantes, ciertamente condicionan fuertemente los procesos de aprendizaje. En este sentido, se busca que los diferentes espacios de la Escuela acompañen el mensaje institucional.

Bibliografía

Beech, J. (2007). "La internacionalización de las políticas educativas en América Latina." *Revista Pensamiento Educativo. Universidad Católica de Chile*, *40*(1), 153–173.

Beech, J. (2009). Policy spaces, mobile discourses, and the definition of educated identities. *Comparative Education*, *45*(3), 347–364.

Beech, J. (2019). Sobre los hombros de un gigante: algunos conceptos de John Dewey para abordar el desafío de educar en un mundo cosmopolita. In Claudia Balagué (Ed.), *Educadores con Perspectiva Transformadora* (Vol. 1, Issue 3, pp. 69–87). Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004

Boff, L. (2002). *El Cuidado Esencial. Ética de los Humano Compasión por la Tierra*. Trotta.

Boff, L. (2009). Conversaciones. *Forum Social de Brasil*.

Dubet, F. (2010). Crisis de la transmisión y declive de la institución. *Política y Sociedad*, *47*(2), 15–25. https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO1010230015A/21582

Dussel, I. (2018). Sobre la precariedad de la Escuela. In J. Larrosa (Ed.), *Elogio de la escuela* (pp. 83–106). Miño y Dávila.

Ezcurra, D. (2019). *"Escenarios que reflejan la cultura institucional de Escuelas Sustentables en el sistema educativo de la Ciudad de Buenos Aires."* Universidad de San Andrés.

Faur, E. (2017). ¿Cuidar o educar? Hacia una pedagogía del cuidado. In *Encrucijadas entre cuidar y educar. Debates y experiencias.* (Issue October, pp. 87–114). Homo Sapiens.

Fernández Enguita, M. (2017). *Más escuela y menos aula*. Morata.

Giddens, A. (2002). *Un mundo desbocado*. Taurus.

Gudynas, E. (2010). "Otra Economía." *Revista Latinoamericana de Economía Social y Solidaria*, *6*(6).

Gudynas, E. (2016). Beyond varieties of development: disputes and alternatives. *Third World Quarterly*, *37*(4), 721–732. https://doi.org/10.1080/01436597.2015.1126504

Kotter, J. (2012). *Leading Change*. Harvard Business Press.

Lamónica, J., & Brailovsky, D. (2019). *¿A qué se parece la escuela? : diálogos para desandar lo aprendido / Daniel Brailovsky ... [et al] ; compilador, Javier Lamónica.* (J. Lamónica & D. Brailovsky (eds.)) [Book]. Deceducando.

Narodowski, M. (2018). *El colapso de la educación*. Paidós.

Sabbatini, C., & Indij, D. (2019). La Educación para la Sustentabilidad como oportunidad para la mejora educativa. In C. Sabbatini & D. Ezcurra (Eds.), *EDUCAR PARA LA SUSTENTABILIDAD*. Aique Educación.

Sauve, L. (2006). La educación ambiental y la globalización: desafíos curriculares y pedagógicos. *Revista Iberoamericana de Educación Ambiental.*, *41*, 83.101.

Stephen Sterling. (2019). COMENTARIOS ACERCA DE LA EDUCACIÓN Y LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE. In C. Sabbatini & E. Damasia (Eds.), *Educar para la sustentabilidad*. Aique Educación.

Toro, B. (2014). El cuidado: el paradigma ético de la nueva civilización. *Red Académica de Valor Compartido*. https://bibliotecadigital.ccb.org.co/handle/11520/23420

Trellez Solís, E. (2006). "Algunos elementos del proceso de construcción de la educación ambiental en América Latina". *Revista Iberoamericana de Educación. OEI*, *40*.

Vilches Norat, M. (2015). *Eco-pedagogía y el Programa de eco-escuelas de Puerto Rico. Propuesta para la Integración de la Carta de la Tierra.* Universidad de Granada.

Wals, A. (2009). *"Review of Contexts and Structures for Education for Sustainable Development".* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184944

.

“LA EDUCACIÓN FORMAL, FARO HACIA EL CUIDADO DE LA CASA COMÚN”

Lupia, Jimena[1]

Resumen

A partir de las problemáticas actuales relacionadas con el medio ambiente (contaminación, calentamiento global, pérdida de biodiversidad, etc.), el papa Francisco propone en su encíclicaLaudato Si’ algunas líneas de acción que pueden reorientar el curso de esta crisis. Una de ellas es la educación, presente en diversos ámbitos de la vida del hombre: familia, escuela, trabajo. Este artículo reflexiona sobre la importancia que la educación inicial, primaria y secundaria puede tener en la concepción del hombre, su trascendencia y sus virtudes. No solo desde los espacios propios de la formación ciudadana, sino y, sobre todo, a partir de un enfoque interdisciplinario que atraviese todas las instancias educativas. Los diferentes niveles escolares acompañan el crecimiento y la maduración de los alumnos, siendo cada etapa un actor fundamental de su formación. Por eso, y teniendo en cuenta la dinámica propia del vínculo docente-alumno, la escuela puede y debe ser un espacio crucial en la búsqueda de una ética del cuidado, que proponga una mirada integral del hombre, una ciudadanía con espíritu crítico, atenta, responsable y comprometida con su entorno.

1. Introducción

“En esta barca estamos todos”, recitaba el papa Francisco el 27 de marzo del 2020. Aquel día, ydebido a la pandemia, realizó una bendición extraordinaria a todos los fieles católicos. Esa imagen recorrió el mundo: el sumo pontífice caminando solo, en la plaza San Pedro vacía. Una imagen que era histórica y, al mismo tiempo, un tanto desoladora. Pero el mensaje que en ese momento transmitió Francisco estaba cargado de esperanza, porque nos permitía descubrir que aquella “tempestad” provocada por el coronavirus nos encontraba juntos, “remando”, unidos con el mismo fin: estar a salvo.

Estas reflexiones fueron hechas luego de escuchar un pasaje del Evangelio de Marcos, que narracómo se desató una tormenta estando Jesús y sus apóstoles en una barca. Frente al temor suscitado en ellos, llaman a Jesús que se encontraba dormido y, con sus palabras, logra calmar las aguas y el fuerte viento.

La pandemia que nos tocó y nos toca atravesar no es la única “tormenta”. Hoy podríamos emplear aquel relato bíblico y la homilía de Francisco a una problemática que hace tiempo viene“soplando”, y cada vez más fuerte: el cuidado de nuestra casa común. Esta expresión nos remitea la necesidad de alertar sobre los daños que el planeta está sufriendo y la prisa por repensar en nuestras acciones y sus consecuencias en el medio ambiente.

El papa Francisco en su encíclica Laudato Si’ hace un profundo análisis sobre esta situación, al mismo tiempo que señala la universalidad de la misma. No hay fronteras ideológicas, religiosas,económicas o políticas. Todos estamos en la misma barca, en una “barca/casa común”. Juntos debemos aunar criterios, estrategias y líneas de acción que nos permitan

[1] Bachiller y Profesora en Teología, Universidad Católica Argentina. Docente e investigadora del Vicerrectorado de Formación de la Universidad del Salvador,Buenos Aires, Argentina.

cuidar y respetar el espacio en el que convivimos.

El gran desafío, tal vez, es pensar el cómo: ¿cuáles serán las estrategias adecuadas? ¿Qué líneas de acción podemos tomar? En este artículo se reflexionará sobre una posible respuesta, *la educación*. Su importancia y presencia en cada uno resulta trascendental a la hora de pensar ennuestras actitudes, decisiones, comportamientos, etc. Por eso, la imagen del faro logra describirnos metafóricamente el rol que ella ocupa: es quien puede darnos luz en esta tormenta,quien puede guiarnos y mostrarnos qué tan cerca/lejos estamos de tierra firme. En los próximospárrafos, se propondrá un itinerario formativo, un "camino" que la educación puede iluminar para aproximarnos a ese pedido de valorar y proteger nuestra casa común.

2. Nociones previas

En la presentación de esta temática se hizo referencia a algunos conceptos que vale la pena repasar y explicitar.

- *Laudato Si'* es el nombre que recibe la segunda encíclica escrita por el papa Francisco, publicada en el año 2015. Este tipo de documento pontificio se caracteriza por expresar una enseñanza en materia de gran importancia. El título refiere a un fragmento del "Cántico de las criaturas", compuesto por San Francisco de Asís. "Alabado seas, mi Señor" es el verso elegido por el sumo pontífice para nombrar a esta carta que, en sintonía con el poema del santo italiano, nos remite areflexionar sobre la importancia del cuidado de nuestra "casa común".
- *Casa común* es, precisamente, la bella expresión que utiliza el papa Francisco para referirse a nuestra madre tierra. Comparto un análisis del término que describe su sentido más profundo:

  > Invita a pensar el debate por la ecología desde un aspecto más amplio que un mero "discurso verde". Incluye no solo el espacio territorial, ni la sola estructura, sino que también incluye a quienes viven en ella […]. Hablar de "casa", entonces,espera más y mejores vínculos de tipo familiares, y no solo contractuales, o sociales, o coyunturales. (Marino S. y PodestáA., 2017, p. 3)

- ¿Educación formal? La propuesta de este trabajo busca repensar las prácticas educativas para orientarlas en la formación de una conciencia individual y colectiva de cuidado y de responsabilidad. Cuando hablamos de lo "formal" hacemos referencia a los niveles educativos sistematizados, organizados a partir una currículay secuenciados en ciclos. Como la define el Instituto de Estadística de la Unesco (2011), ella es la "educación institucionalizada, intencionada y planificada por organizaciones públicas y organismos privados acreditados. En su conjunto, esta constituye el sistema educativo formal del país" (p. 13).

3. Desarrollo del "itinerario"

En estas líneas se realizará una propuesta dinámica, que transite el camino educativo con sugerencias y recomendaciones relacionadas a la realidad ecológica desde una mirada integral.Integral porque, como se irá desarrollando, el cuidado de la casa común no se trata únicamente de acciones concretas individuales o de iniciativas colectivas puntuales. Ellas deben enmarcarseen la búsqueda de una concepción del hombre y su entorno que contemple

todas sus dimensiones, lo social, lo ético, e incluso lo espiritual. Francisco señala que “no hay dos crisis separadas, una ambiental y otra social, sino una sola y compleja crisis socioambiental. Las líneas para la solución requieren una aproximación integral para combatir la pobreza, para devolver ladignidad a los excluidos y simultáneamente para cuidar la naturaleza” (LS 139).

Es de suma importancia marcar que, para el cristiano, el vínculo con el medio ambiente no se basa solo en la necesidad de tener un lugar o un entorno para vivir. Es creación de Dios, es el espacio que Él dispuso para realizarnos: "En el principio, Dios creó el cielo y la tierra" (Gn 1,1). Por lo tanto, proteger y cuidar la Creación es una tarea, pero también un don. Tarea porque supone responsabilizarnos en preservar lo que nos rodea. Y don porque es un regalo, nos da la posibilidad de habitar un mundo creado libremente por Él, por Amor. En palabras de Francisco, representa “una herencia común, un banquete para compartir con todos los hermanos y hermanas en un espíritu de convivencia” (2020, párr. 9)

3.1. Primer paso

> Se considera que la primera infancia es un período clave en la historia de cada niño, y genera huellas relevantes para su trayectoria personal y educativa futura. Es la etapa en donde se sientan las bases del desarrollo cognitivo, emocional y social que dan lugar a la estructuración de la personalidad de los sujetos. (Dirección General de Cultura y Educación, 2018, p. 6)

Así se describe, en el marco de la actualización del diseño curricular de nuestra provincia, la importancia que tiene el nivel inicial en la trayectoria educativa de cada persona. Resulta necesario, entonces, que el itinerario pueda comenzar desde esta etapa.

Algunos propósitos del período inicial están vinculados a adquirir y afianzar prácticas de higieney orden, a reconocer progresivamente sus derechos y responsabilidades como niños, y aregistrar la interacción del ser humano con el mundo animal y vegetal. ¿Cómo abordar, entonces, el cuidado del medio ambiente? Es fundamental, en primer lugar, tener presente que el enfoque debe ser transversal. Si bien las iniciativas puntuales son sumamente enriquecedorasy ofrecen experiencias distintas, el mejor modo de generar conciencia es a través de los hábitos,de las acciones repetitivas de cada día. Puede que muchas de ellas aún no puedan ser comprendidas o que el significado de lo que hacen se profundice con el tiempo. Pero la conciencia debe estar seguida de la acción, aunque a veces lo que ayuda a concientizar es primero el hacer. Algunos ejemplos cotidianos pueden ser: cuidar el uso del agua en los momentos de higiene y aseo; pedir y utilizar materiales reciclados; apagar la luz al salir de las salas; no arrancar las plantas; tirar los residuos en los cestos, etc. También se pueden acompañar estos hábitos con proyectos específicos, como alguna salida/excursión a un espacio dedicado a cuidar animales, o elaborar una huerta si la institución dispone del espacio necesario. En síntesis,el objetivo de esta etapa, como su nombre lo describe, es “iniciar” en el camino de la protecciónde la casa común generando una conciencia del cuidado y del respeto por todo lo que nos rodea.

3.2. Segundo paso

Se espera que, finalizando el nivel primario, los alumnos logren:

> “Desarrollar diversas formas de comprender los fenómenos naturales y de

> interactuar con la realidad, a partir de modelos explicativos cada vez máscercanos a los modelos científicos […]; logren construir una mirada crítica frente al conocimiento científico y tecnológico y desarrollar actitudes de compromiso con el entorno social y natural del que forman parte […]; se formen como sujetos críticos y reflexivos…" (Dirección General de Cultura y Educación, 2018, p. 7)

Esta etapa, que abarca 6 años, es adecuada para dar sentido a muchas prácticas y hábitos adquiridos en el nivel inicial: explicar los beneficios del ahorro de agua y luz, explicitar los tipos de contaminaciones y sus consecuencias, conocer el ciclo de vida de los seres vivos, etc. Otros ejemplos puntuales son: enseñar a separar la basura, a reutilizar objetos en desuso, a disminuirel uso de plástico (por ejemplo, las bolsas para hacer las compras). Siempre es enriquecedor el trabajo por proyectos, donde se puedan poner en práctica estas cuestiones de manera interdisciplinar (jardinería, reciclaje, animales en peligro de extinción, etc.). Estas acciones concretas deben ser el reflejo de un enfoque transversal que parta de los derechos y responsabilidades que cada ser humano tiene para con la Creación, profundizando, fundamentalmente, en la toma de conciencia del actuar y sus consecuencias. En síntesis, es un período adecuado para reconocer que el mundo que habitamos necesita de nuestras acciones cotidianas responsables y comprometidas, haciendo viva la frase "No puedo hacer todo el bien que el planeta necesita, pero el planeta necesita todo el bien que yo pueda hacer."

3.3. Tercer paso

Si logramos llegar a esta etapa recorriendo el itinerario propuesto, resta "dar luz" ya no a acciones cotidianas, sino a iniciativas sociales y globales, a cuestionamientos más profundos sobre el funcionamiento de las instituciones que nos rodean, a planteos menos tangibles pero que, con sus paradigmas, marcan el curso actual de la sociedad.
Para ello, en el nivel secundario los alumnos cuentan con espacios específicos de formación relacionados a la ciudadanía y la política. Algunas expectativas de aprendizaje buscan:

> "Contextualizar toda situación/problema realizando un análisis crítico de las variables que se ponen en juego, que partan de sus saberes y prácticas entendiéndolas como parte constitutiva de los contextos donde viven […] Reconocer su papel y el de otros individuos y colectivos como sujetos activos en la construcción sociocultural a partir de la participación protagónica en un proyecto de ejercicio de ciudadanía". Dirección General de Cultura y Educación, 2007, p. 43)

Estos ámbitos puntuales son propicios para continuar moldeando una conciencia ecológica, peroenriqueciéndola con otros aspectos que también forman parte de la realidad humana: el trabajoy desarrollo de los derechos humanos de tercera generación; la macroeconomía; el concepto desustentabilidad aplicado a las empresas; la noción de bien común, de equidad y justicia, etc. Asimismo, se pueden analizar críticamente fenómenos socioculturales como la globalización, latecnociencia, el antropocentrismo moderno, la llamada cultura del descarte, el cambio climático, etc. Algunos de estos planteos, incluso, pueden resultar orientadores de cara al futuro, brindando herramientas que preparen a los alumnos en su profesión o vocación.

4. ¿Fin? del recorrido…

Y entonces las opciones se abren: continuar la formación académica en niveles superiores, aprender y ejercer algún oficio, insertarse en el mundo laboral… Podríamos sugerir que, por lo tanto, ese itinerario formativo llegó a su fin. Sin embargo, y habiendo transitado cada etapa, podemos afirmar que el camino solo se transforma. Aparecen nuevos espacios de acción, nuevasoportunidades de "iluminar" esa responsabilidad ambiental, renovados modos de ejercer nuestra libertad en pos del cuidado de todo lo que nos rodea. Porque la conciencia ecológica debe madurar y crecer con cada persona, solo así dará frutos duraderos posibilitando cambios estructurales y permanentes.

5. Palabras finales

Retomando lo expresado hasta acá, se puede concluir que una ecología que busque ser "integral" necesita contener en sus acciones todos los espacios en los que se desenvuelve el vínculo naturaleza-sociedad. Se debe incluir el análisis macro y la reflexión del rol de la economía, de la cultura, de las relaciones entre los pueblos y sus recursos; pero también de lo cotidiano, gestando con acciones diarias un nuevo paradigma: el del respeto, del cuidado, del encuentro.

Con este enfoque integral podremos romper también la lógica individualista y de descarte: comprender que recibimos el regalo de la creación, nos compromete a cuidarla para las generaciones venideras, porque no nos pertenece únicamente a nosotros…

Y es precisamente por este motivo, que la educación formal se torna protagonista: ante la realidad que nos reclama un cambio, ante esta tormenta en la que el tiempo apremia, necesitamos primero afirmarnos juntos y luego mirar el horizonte y ver el camino con más claridad. Ese faro que es la educación, debe buscar forjar una "*alianza* entre la humanidad y el ambiente" (LS 29). Y ese término elegido por sobre otros similares, como pacto, acuerdo, o trato, tal vez no sea casualidad. Porque no se trata simplemente de un vínculo de interés o de necesidad, sino que supone también compromiso, responsabilidad y cuidado mutuo.

Resulta enriquecedor finalizar el recorrido citando unas palabras del papa: reflexionando precisamente sobre la importancia de la educación en la formación de una conciencia ecológica,resalta y valora los frutos que ella puede regalarnos a todas y cada una de las personas.

> No hay que pensar que esos esfuerzos no van a cambiar el mundo. Esas acciones derraman un bien en la sociedad que siempre produce frutos más allá de lo que se pueda constatar, porque provocan en el seno de esta tierra un bien que siempre tiende a difundirse, a veces invisiblemente. Además, el desarrollo de estos comportamientos nos devuelve el sentimiento de la propia dignidad, nos lleva a una mayor profundidad vital, nos permite experimentar que vale la pena pasar por este mundo. (LS 212)

Referencias bibliográficas

Dirección General de Cultura y Educación. 2018. *Actualización Del Diseño Curricular Para El Nivel Inicial*. Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. [en línea] http://abc.gob.ar/consejo_general/sites/default/files/documentos/rsc-5024-2018-anexo-if- 2018-31160785-gdeba-ssedgcye.pdf

Dirección General de Cultura y Educación. 2021. *Diseño Curricular Nivel Primario.* Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. [en línea] https://abc.gob.ar/consejo_general/sites/default/files/documentos/if-2017-04069468-gdeba- dpepdgcye.pdf

Dirección General de Cultura y Educación. 2007. *Diseño Curricular para la educación Secundaria. Construcción de la Ciudadanía*. Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. [en línea] https://abc.gob.ar/secundaria/sites/default/files/documentos/secundariaciudadania.pdf

Marino, S. y Podestá A. 2018. *Pobreza en categorías de Laudato Si', hacia un contextoargentino contemporáneo*. [en línea]
https://sociedadargentinateologia.org/wp-content/uploads/2018/05/marino_podesta-pobreza-en-categorias-de-laudato-si-hacia-un-contexto-argentino-contemporaneo.pdf

Francisco. 2015. *Laudato Si'* (LS) [en línea] https://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html

Instituto de Estadística de la Unesco. 2011. *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación.* [en línea] https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000220782

Francisco. 2020. Mensaje para la jornada mundial de oración por el cuidado de la creación. [en línea] https://www.vatican.va/content/francesco/es/messages/pont-messages/2020/documents/papa-francesco_20200901_messaggio-giornata-cura-creato.html

La educación ambiental y el cambio cultural. El "Laudato, Sí" en las aulas.

Daniel Favieri Tuzio

"Entre los pobres más abandonados y maltratados, está nuestra oprimida y devastada tierra, que «gime y sufre dolores de parto»". [1]

Resumen

Es objetivo de este artículo, analizar la experiencia de un proyecto ambiental en las escuelas y en relación a los fundamentos del "Laudato Sí". En ese marco, la experiencia de los sucesivos proyectos escolares a los que estuve abocado, me permite obtener algunas conclusiones. Partede ellas, dieron por resultado la producción práctica de las teorías más significativas de la obra de Francisco. Pero también, un amplio trabajo de difusión expresado en la idea de engendrar uncambio cultural en el barrio.

Así, nos presentamos ante el conflicto más recurrente de los últimos tiempos. La falta de consciencia, el desenfreno de las sociedades del mundo ante las aceleradas transformaciones ylos altos niveles de producción y consumo, basados en un capitalismo de tintes irresponsables que definen el curso actual de la humanidad. Como bien dice el "Laudato Sí", existe por delantela premisa de potenciar un diálogo colectivo. No compete solo al catolicismo, ni mucho menos a un partido político en particular. Este camino, debe ser entendido como el idioma común de toda la humanidad. [2]

De esta forma, el artículo pone en diálogo a la Encíclica de Francisco y la necesidad de recuperarlos talleres educativos en las escuelas, guiados por estudiantes de todas las edades y en un momento en el que el punto de no retorno ambiental[3] parece estar más cerca que nunca. Tomando dicha experiencia, surgida del corazón de las escuelas católicas, creemos que resulta imperante promover este tipo de acciones educativas, como cambio básico de los ejercicios diarios de la ciudadanía barrial y un nuevo modelo de hábitos y comportamientos, para modificar el paradigma actual de nuestro ámbito diario. Creemos que, a partir de estos talleres,se puede propiciar una esfera de trabajo cooperativo que modifique la consciencia ciudadana.

El contexto y la propuesta

Para poner en contexto nuestra experiencia, dividiremos el artículo en tres partes. Por un lado, la construcción de las propuestas basadas en el contexto en el que estas fueron desarrolladas. En segundo orden, la fundamentación y desarrollo de las mismas. Y para finalizar, las conclusiones del trabajo. Es menester entonces, comprender que en todo este proceso fue sumamente relevante la posición adoptada por las escuelas, en constante apoyo a las iniciativas.A la vez, y más importante aún, que estudiantes de 11 a 16 años tomaran la seriedad de lo que implicó poner en práctica el denominado Proyecto ambiental.

[1] Papa Francisco (2015), pp. 3.
[2] Ibid., pp. 4.
[3] Sergio Federovisky define el punto de no retorno como el punto de inflexión en el que las teoríascientíficas indican que, dado el nivel de calentamiento global, los mecanismos naturales serán irrecuperables.

Tanto el Instituto San José obrero como el Hermanos Amézola (por orden de inicio de los proyectos) son dos escuelas de orientación católica ubicadas en el barrio de Ciudad de Villa Madero. En ese aspecto, si tomamos el trabajo realizado por el magister e historiador Martín Biaggini, "al intentar conceptualizar el "barrio" nos cruzamos con una dificultad, ya que la idea

de barrio deriva de su doble significado: el barrio como institución, o sea, una forma específica de organización comunitaria, y el barrio como territorio. En esa línea, el concepto de "barrio" *"Involucra una actitud mental tanto como un área geográfica"*. Sin embargo, para le Geografía actual, un barrio es en realidad un espacio que asume forma territorial". [4]

Así, Ciudad de Villa Madero debe ser analizado, entonces, como un espacio cercano a CABA. Seencuentra ubicado entre Tapiales, Villa Celina y Villa Insuperable. Elevado a Ciudad en 1976, susuperficie es de 9,6 Km. Tiene casi 75000 habitantes y es considerado residencial. Cuenta con casas familiares, elevada cantidad de fábricas y poco espacio de recreación. Dos estaciones de tren y varios accesos de colectivos. Al día de hoy, cuenta aproximadamente con 19 establecimientos educativos y, tal la descripción, es un barrio de clase media. En muchos casos,descendientes de los trabajadores del ferrocarril. A la vez, este barrio se forjó bajo la afluencia de inmigrantes italianos o españoles, sobre todo durante el primer mandato peronista.

Tanto el Instituto San José obrero, como el Hermanos Amézola se insertaron en la comunidad barrial con proyectos amplios de inclusión social. El primero, bajo la Congregación Siervos de lacaridad de San Luis Guanella. El segundo, como escuela hogar y gracias a la donación de los terrenos de Flora Amézola a la Congregación Hijas de Nuestra Señora de Luján de Serapia Sierra.Ambos irrumpieron en la vida cotidiana de Ciudad de Villa Madero forjando un lazo inquebrantable con la comunidad, trabajando desde la educación, pero también asistiendo a varias generaciones de familias que, aún hoy, continúan ligadas a las comunidades educativas. Es allí, en definitiva, en donde radica el primer eje de apreciación del proyecto ambiental. Así como en el pasado, las escuelas atienden hoy a las complejidades socio educativas. Por ello, entienden que la problemática del medioambiente nos atañe a todos. Y nos provee de un marcociudadano en armonía con la Casa común. La solidaridad de los lazos fraternales, tendidos en lacultura de nuestro barrio, posibilitan la acción contagiosa de enmarcar este proyecto en la utopía de un cambio amplio en la cultura ciudadana del territorio analizado. Es que, en el análisis final, este espacio cuenta con: a) plazas no reconocidas municipalmente; b) un amplio terreno verde, propiedad de los ferrocarriles y denominado "Vía verde"; c) fábricas con alto porcentajede contaminación.

En ese contexto, surge el primer proyecto ambiental y juvenil, en equilibrio con la casa común. Desde el "Laudato Sí", se fundamenta el primero de los proyectos escolares buscando, en principio, dar pequeños pasos para lograr, consecuentemente, el camino de la consciencia ambiental. Hemos de entender que *"la degradación de la naturaleza está estrechamente unidaa la cultura que modela la convivencia humana*" [5], a la vez que la crisis de la civilización, antecedea una falta de comprensión de la verdadera representación de la naturaleza y sus derechos ciudadanos. [6] En ese aspecto, los jóvenes se presentan como un

[4] Martín A. Biaggini (2016), pp., 439.
[5] Papa Francisco, pp. 6.
[6] Maristella Svampa, Enrique Viale (2020), pp. 19.

punto de inflexión para poner en tensión el sistema y promover un nuevo paradigma. [7]Así, como existe el punto de no retorno,entendemos desde el proyecto ambiental que se necesita un punto de inflexión para el cambio.En ello, radicó la apertura de la propuesta y cargaron de esperanza al cumplimiento irrestricto de los objetivos. Para dar curso, nos hicimos estas preguntas ¿Por qué es importante la escuelapara el desarrollo de un proyecto ambiental? ¿Cómo podemos contribuir desde allí para cambiar la consciencia colectiva del barrio? ¿De qué nos sirve el "Laudato Sí"? Solo allí, dimos curso a lahipótesis de que partiendo de la recuperación de las aulas talleres como espacios de intercambio

teórico – práctico, desarrollo de ideas y producción de revistas, se puede converger en un mismoidioma de convivencia.

El proyecto

Bajo la órbita de las aulas – talleres, y mucho antes de que se dictara la Ley de educación ambiental, ya nos encontrábamos trabajando en la promoción de los derechos de la naturalezay el cuidado de la casa común. Nos convino, en esa tesitura, periodizar en qué momento se rompió la estructura de este tipo de enseñanza y retomar, en consecuencia, los puntos clave para poder impartir este tipo de enseñanza. Y el período del neoliberalismo menemista (1989 –1999) rompió con este concepto de "hacer escuela" y centró la mirada en la reproducción de contenidos orientados al mercado y el consumo. La escuela, también como espacio socio – afectivo, fue perdiendo (con la ausencia de los talleres) esa impronta cooperativista y esa mirada exclusivamente social. Los estudiantes, fueron desnutriéndose de los objetivos y la estimulación, dado el clima interno de cada familia (desempleo, salarios bajos, falta de contención, incapacidad de emprender por falta de recursos). Y fue luego de ese análisis, donde comprendimos que la orientación del proyecto ambiental tenía que retomar los acentos puestos en la participación activa y juvenil, acompañados por docentes responsables que creyeran en elidioma del medioambiente como único y superador. Y siendo este un período pos neoliberal, entendemos que *"la educación se convierte en uno de los elementos más valiosos e indispensables en el diseño del país a que se aspira y de los hombres y mujeres que en su interior habrán de formarse"*.[8] En tal forma, el proyecto ambiental no aplicaba a todos los cursos. Sino que era trabajado por estudiantes de primer año y tercer año del Instituto San José obrero y cuarto año del Hermanos Amézola. Teniendo en cuenta lo anterior, la educación para el cambio de hábitos y el cuidado de la casa común, debía ser transversal.

En la producción del proyecto, nos encontramos con algunas cuestiones que debimos resolver.En primer lugar, la imposibilidad de contar con todos los cursos dentro del marco del taller ambiental. En segundo lugar, romper con la hegemonía de una forma tradicional de educar, más bien teórica que práctica. Y, en tercer lugar, que ese idioma ambiental trascendiera. En San José obrero, contamos con la ayuda del Centro de estudiantes que, anterior al desarrollo del proyecto (2018), ya había presentado una propuesta de reciclaje. En Hermanos Amézola, no se pudo poner en práctica ya que el cierre de las escuelas por la pandemia del COVID – 19 nos alejó de la pericia manual. Esto último, debilitó un poco la propuesta. Pero se registraron nuevas ideas para solventar la falta de presencialidad.

[7] Ibid., pp. 14.

[8] Jaime Ornellas Delgado (2009), pp. 84.

Como bien decía al principio, iniciamos nuestra propuesta desde un aspecto práctico. Trabajamos primero sobre la base teórica del "Laudato, Sí" y definimos un lenguaje. El mismo, partió de una pequeña acción individual, para generar cambios colectivos mucho mayores. Comprendimos y difundimos aula por aula la importancia del trato responsable de la basura cotidiana (papeles, pañuelos, botellas, etc.). Pero, para ello, tuvimos que fabricar nuestros propios espacios de reciclaje. Reutilizamos las cajas de cartón y formamos grupos de recicladores internos que, semana a semana, pasaban por las aulas a retirar los residuos. Ciertamente, la cultura del descarte nos condicionó sobradamente el trabajo. Cambiar la mentalidad fue una lucha constante de los jóvenes que, aun así, no perdieron el entusiasmo.

Gradualmente, comenzaron a notarse los primeros resultados. Ya no salía tanta basura a la calle.Por otro lado, introdujimos una nueva propuesta. Realizar eco ladrillos (botellas de plástico con

papeles de todo tipo) y con ellos fabricar sillones, sillas y mesas para que, en los recreos y almuerzos, los estudiantes pudieran descansar en lugares cómodos. Al tiempo que, tanto en una y otra escuela, se lanzaron dos campañas de refuerzo. La de cuidado de los recursos cotidianos (apagar la luz, fomentar la limpieza y la higiene personal) y la revista de difusión "Proyecto ambiental" que, entre una y otra escuela, ya lleva 10 números editados de forma digital. A esto, le sumamos dos recreos saludables realizados con la profesora de Educación física Leticia Hernández. Es decir, la participación e interacción de otras materias, hicieron del taller ambiental un espacio de trabajo conjunto bajo un mismo idioma cultural y educativo. Sin ese aporte, hubiera sido imposible el despegue.

Presentado el proyecto, y dado el recorrido que se venía realizando, tomamos la posta de promover una huerta agroecológica como el mayor de los incentivos para el trabajo en conjunto. Todas las materias abocadas a un mismo desarrollo: una escuela premeditadamente sustentable, que difunda hacia afuera una idea de alimentación sana, equilibrio con la naturaleza y ciudadanía ambientalmente responsable. La cultura del descarte fue un gran escollo. Y la pandemia también.

La fuerza de los jóvenes y el lenguaje ambiental

Si bien el COVID – 19 fue el levantamiento de un muro que alejó de la presencialidad a docentes y estudiantes, nunca derribó las paredes de las escuelas. Y más allá de la virtualidad, lapertenencia, la identidad y el idioma común tendieron los puentes necesarios para seguir adelante con lo que estábamos haciendo. Desde otro plano, además de la continuidad de la revista, pudimos promover las primeras jornadas ambientales. Con presencia de eruditos en el tema y organizaciones juveniles, se dieron cita en nuestras jornadas: Miryam Gorban, Ariela Schnijtman, la organización "Jóvenes por el clima" y un grupo de alumnas que hicieron su primera ponencia. Una de las coordinadoras principales del evento fue Martina Gómez, que actualmente está en cuarto año, participa en Jóvenes por el clima e inició esta labor en primer año, cuando se realizó por primera vez el taller ambiental de San José obrero.

Tanto Martina, como el resto de sus pares y docentes, continuamos bajo la misma afirmación, seguir promoviendo el mensaje ambiental, basados en el nuevo paradigma

económico que rezaFrancisco en el "Laudato, sí", pero que llama a todas las religiones, organizaciones y líderes políticos del mundo a cuidar el planeta. Así, uno de los principales objetivos del taller, estaba surtiendo efecto. Ciudad de Villa Madero había tenido su primera jornada ambiental. Unas semanas después, realizamos las segundas. Así, ambas escuelas reprodujeron al día de hoy cuatro jornadas ambientales de amplio contenido, intercambio y promoción del cuidado de la Casa común.

Los movimientos, como esa forma plural con diferentes formas de involucrarse, pregonan desde el ambientalismo la necesidad de una verdadera justicia social. El efecto de Greta Thumberg hizomella en el compromiso juvenil y propulsó una causa a escalas globales impensadas. La homogeneidad del reclamo, permite la confluencia de grupos heterogéneos que plantean el mismo problema. ¿Cómo cuidar el planeta? ¿Cómo hacer valer sus derechos? Y, así, surge entonces desde la experiencia planteada la posibilidad de que dos escuelas ubicadas en un barrio de características populares, sean el trampolín de una causa que ni los movimientos vecinales, ni los espacios políticos, supieron capitalizar. De esta forma, presentamos un proyecto superador y que se encuentra en formación. La premisa será entonces, transformar a Ciudad deVilla Madero en una ciudad verde.

Conclusiones finales

Nos queda un interrogante a resolver. ¿Se podrá pensar en una ciudad verde sin la participaciónde los grupos políticos que tienen influencia en el territorio? ¿Se podrá conferir a cooperativas del trabajo y no al espectro partidario un lugar de coparticipación comunitaria? Creemos que esta última es la propuesta que mejor se atiene a nuestras aulas – taller, imbuidas de un cooperativismo concreto y comunitario, que socava en todas sus formas al paradigma individualista y privado de los años noventa.

En ese aspecto, tres fundamentos son vitales para el desarrollo y continuidad de este trabajo. Primero, el Laudato, sí y la nueva Encíclica Fratelli Tutti. Segundo, las posiciones de los movimientos socio - ambientales que siempre se encuentran presentes en los espacios en dondeel Estado está ausente. Tercero, la Ley de educación ambiental.

En el primer caso, el libro de Francisco, reconocido como la mejor carta ambiental de los últimoscincuenta años, nos dio una teoría y un camino. Nos otorgó un idioma que permitió la comunicación entre las distintas religiones y sociedades del mundo. Fue el punto de partida. El segundo caso, nos permitió vivificar la práctica de la participación de los distintos pensamientos y el activismo en una sola causa común. Fue un despertar cultural para jóvenes con ganas de modificar el innatismo anterior en materia ambiental. Y el tercero, nos indicó que el camino erael correcto y que debemos apoyar las iniciativas juveniles para accionar en el cambio cultural.

No podemos, en esta conclusión, evitar decir que aún el recorrido no está completo. Y que, si bien el barrio es un pequeño territorio, la cultura del descarte ha hecho estragos y la falta de políticas serias sobre las fábricas emplazadas allí, no han colaborado demasiado. Gradualmente,la disolución de las asambleas vecinales y el individualismo del reclamo, no hicieron del espacio común un ámbito de germinación de las propuestas. Por ello, no contamos actualmente con unasfalto sin baches para el camino que nos falta recorrer. Pero sí, estamos en condiciones de decir que hemos comenzado a saltear obstáculos. Es que, las

escuelas necesitan de un proyecto ambiental como el lenguaje universal del respeto, la diversidad y la correlación de objetivos. Y el barrio necesita de un lugar en el que todos los grupos socio – políticos puedan participar bajouna misma lucha, dentro de un ámbito noble como es el establecimiento educativo. Desde allí, podemos contribuir a las ganancias del sistema. El desarrollo de una consciencia colectiva concreta y una pedagogía juvenil que eduque a los padres, tíos, abuelos, vecinos y amigos, es parte de una participación activa desde los centros de estudiantes como organización política distinguida en su actividad pastoral y solidaria (las escuelas católicas deben seguir este ejemplo).

Es una propuesta productiva, capaz de generar lazos y puntos de encuentro entre los distintos actores sociales de la comunidad. El "Laudato, sí", en ese marco, es la referencia previa a la Leyde educación ambiental, que nos lleva de forma directa en un marco jurídico de fuerte contenidosocial. Por ende, la recuperación de las aulas – talleres como espacio de intercambio teórico – práctico, nos otorgó la posibilidad de presentar a las escuelas como un posible movimiento ecoterritorial, en donde no persiste la demagogia social, sino el colectivo de pensamientos solidarios, nobles y ambientales. Derivado de ello, Francisco hace *"una invitación urgente a un nuevo diálogo sobre el modo como estamos construyendo el futuro del planeta. Necesitamos una conversación que nos una a todos, porque el desafío ambiental que vivimos, y sus raíces humanas, nos interesan y nos impactan a todos. El movimiento ecológico mundial ya ha recorrido un largo y rico camino, y ha generado numerosas agrupaciones ciudadanas que ayudaron a la concientización. Lamentablemente, muchos esfuerzos para buscar soluciones concretas a la crisis ambiental suelen ser frustrados no sólo por el rechazo de los poderosos, sino también por la falta de interés de los demás. Las actitudes que obstruyen los caminos de solución, aun entre los creyentes, van de la negación del problema a la indiferencia, la resignación cómoda o la confianza ciega en las soluciones técnicas. Necesitamos una solidaridad universal nueva"*. [9] Esto, trasladado al barrio, es lo que hay que lograr. Y, así como cada aula se fue contagiando dela fuerza de los cursos que participaron de los talleres, cada barrio puede tomar los ejemplos de otros, mejorarlos y superarlos. De ellos, y cumpliendo con el mandato que nos exige la crisis ambiental actual, nos beneficiamos todos.

Bibliografía

- Biaggini, Martín. *El barrio como construcción espacial. La conformación de barrios en el primer cordón urbano del partido de la Matanza*. Buenos Aires, 2016. Última visualización, 14 de septiembre de 2021.
- https://www.academia.edu/40312175/El_barrio_como_construcci%C3%B3n_espacial_La_conformaci%C3%B3n_de_barrios_en_el_primer_cord%C3%B3n_urbano_del_partido_de_la_Matanza
- Papa Francisco. *Carta encíclica Laudato sí. Sobre el cuidado del Medioambiente*. Roma, 2015.
- Gentilli, Pablo (comp). *Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina*. Homo sapiens ediciones, Rosario, 2009.
- Svampa, Maristella; Viale, Enrique. *El colapso ecológico ya llegó*. Siglo XXI editores, Buenos Aires, 2020.

[9] Papa Francisco, pp. 13.

¿Hay salida a la crisis socioambiental sin una nueva alfabetización ecológica? Nuevas propuestas educativas de transición

Por Christian Tiscornia [1]

La pandemia termina de desnudar a un mundo cargado de incertidumbres que desde hace tiempo ha perdido su brújula. Superado por esta profunda crisis existencial, surge la necesidad de nuevas soluciones para viejos problemas. Ya no podemos seguir repitiendo las mismas recetas que nos han traído hasta acá. Si no queremos terminar de destruir la vida de los ecosistemas, la visión del progreso necesita ser redefinida y, con ella, nuestro sistema educativo. Un primer paso es avanzar hacia la era de la alfabetización ecológica, entendida como la capacidad de comprender la organización de los sistemas naturales y los procesos que sostienen la vida en la Tierra. Llegó el momento de aprender de los sistemas vivos.

El enorme desafío de cambiar al mundo es que hay que construir otro mundo nuevo. Uno que incorpore la reflexión colectiva como fundamento esencial de las nuevas prácticas y los nuevos valores. La educación ambiental es una herramienta determinante en este proceso de reflexión y toma de conciencia para ayudarnos a formular las mejores preguntas al momento de rediseñar la presencia humana en la Tierra.

La educación ambiental ha sido un campo de debate por más de 40 años. Comenzando en la 1ª Cumbre de la Tierra en Estocolmo, en 1972, y hasta el acuerdo de la COP 21 de París, mucho se ha debatido y propuesto en la materia. Sin embargo, desde aquellas concepciones iniciales centradas en el conservacionismo hasta los abordajes más holísticos (ambientales, sociales, económicos, espirituales, etc.) actuales, nada parece haber resuelto la falta de una incorporación transversal y paradigmática de la temática ambiental dentro de los currículos y el sistema educativo.

El sistema socioeconómico que vivimos nos impulsa cada vez más vertiginosamente al punto de inflexión de nuestro actual modo de vivir, el límite está a centímetros (si no es que ya lo hemos superado). Esta crisis civilizatoria, expresada en un modelo de pensamiento y desarrollo que ancla su sentido de dominio en la conquista del ambiente (hombres, animales y naturaleza por igual), en el productivismo como estrategia existencial, en el extractivismo y la necesidad de crecimiento económico permanente, ha fallado escandalosamente para proveernos de bienestar, justicia y prosperidad.

La educación, y la escuela, lejos de construir saberes, conocimientos y habilidades para sortear estos límites, no ha hecho otra cosa que afirmarlos. Nuestro sistema educativo, de escasa participación, unidireccional y enciclopedista, fue diseñado para las necesidades del lejano siglo XIX, muy distantes de las actuales, donde la comprensión del mundo y las soluciones a sus problemas han demostrado la necesidad de potenciar nuevos modelos mentales centrados

[1] *Educador ambiental. Docente de la Universidad Nacional de San Martin en temáticas de desarrollo sustentable y pensamiento sistémico. Fundador de la escuela para la regeneración Quinta Esencia. Abogado, licenciado en políticas públicas de la London School of Economics. Presidente de la ONG especializada en educación ambiental Amartya.* IG *@christiantiscornia*

en interpretar soluciones holísiticas para mantener y regenerar las interrelaciones vitales que todos los habitantes del planeta mantenemos.

Hoy día, en el mundo entero el llamado a una nueva educación está presente y reconocido como una profunda necesidad, los Objetivos de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas exigen que, de aquí a 2030, aseguremos que todos los estudiantes adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible. La velocidad de la crisis climática y sus consecuencias en todos los planos de la vida, han dejado sin argumento a los negacionistas y han legitimado las tesis que desde la educación ambiental se vienen difundiendo desde hace décadas: la necesidad de un cambio radical en las relaciones del ser humano con el medio natural del cual forma parte.

Ahora bien, ¿de qué hablamos entonces cuando nos referimos a la educación ambiental? Necesariamente la educación ambiental debe ser un proceso transformador basado en el fomento de valores, conocimientos y actitudes que permitan construir una sociedad justa, sustentable y regenerativa. La educación ambiental debe fomentar una actitud crítica respecto de nuestro estilo de vida, sobre el modelo de desarrollo vigente y formar ciudadanos capaces de dar respuestas concretas a los desafíos socioambientales de la época. En definitiva, lo único que nos hace contemporáneos a nuestra época es la capacidad de comprender y operar sobre nuestros problemas medulares.

La educación ambiental necesita de un marco metodológico que la sitúe ya no como un hecho extracurricular, sino en el corazón mismo de la educación, en todos los niveles del sistema educativo, incluyendo el nivel universitario. Este marco metodológico debe reconfigurar el espacio del aula, abrir la escuela como espacio para buscar y construir soluciones concretas, impulsando la incorporación de saberes y habilidades desde esta concepción empirista.

En este contexto, hay ciertos valores y principios que resultan pilares fundantes. En primer lugar, superar los modelos de competencia por modelos colaborativos, fomentar el pensamiento crítico, la participación ciudadana, abandonar toda fragmentación y adoptar una visión sistémica tanto en la forma de enseñar como en las formas de evaluar. Necesitamos aulas donde se fomente el trabajo en equipo, los grupos de reflexión y cooperación, la creatividad, con materias orientadas a complementar las preguntas cocreadas por alumnos y docentes, navegando conocimientos y saberes para codesarrollar soluciones.

Diversas experiencias demuestran hoy, no solo que los alumnos incrementan su participación y conocimiento al “liberar” la educación, sino también la participación de los docentes como agentes inspiradores, facilitadores de un proceso de crecimiento individual y colectivo que los involucra, estimula y fortalece, al posicionarlos como acompañantes y no sujetos de un saber unidimensional y lineal.

Existen experiencias de educación ambiental exitosas en todo el mundo que están logrando transformar positivamente la realidad. En Argentina, en el municipio de Mar Chiquita, provincia de Buenos Aires, se impulsa un programa holístico de educación ambiental denominado ***"Escuelas Sustentables de Mar Chiquita",*** que busca trabajar de forma transversal en todas las escuelas del partido con el fin de instalar una nueva cultura local del cuidado de la vida.

El programa es un proceso participativo de planificación y ejecución concreta de proyectos que responden a las problemáticas socioambientales de la comunidad, articulando los

objetivos de Desarrollo Sostenible y utilizando la educación ambiental como herramienta clave de reflexión y gestión. La filosofía del programa es involucrar a la comunidad educativa en cuerpo, mente y espíritu a través de la reflexión socioambiental y el impulso de acciones colectivas que mejoren la calidad de vida.

El proceso comienza cuando las escuelas adhieren a un compromiso institucional con la sustentabilidad, realizan un autodiagnóstico y diseñan su plan de acción sustentable. A la vez, entre todas las instituciones cocrean una Red de Escuelas Sustentables para potenciar las iniciativas. El programa busca motivar el desarrollo de proyectos escolares que valoricen el patrimonio cultural del municipio, que identifiquen las problemáticas ambientales locales y contribuyan desde la colaboración con su solución, impulsando en última instancia a las instituciones escolares como promotoras de una nueva cultura regenerativa.

Dentro de este programa se destaca la construcción de la primera Escuela Pública Sustentable de la Argentina en el año 2018. En tiempo récord se logró construir un precioso edificio que, siguiendo los principios de la biomímesis, imita los sistemas de la naturaleza en relación con su producción de energía limpia, alimentos agroecológicos, reutilización de agua y la utilización de elementos constructivos que normalmente son considerados "basura". Miles de cubiertas, latas, botellas, cartón y otros elementos reciclados constituyen su base edilicia.

Pero lo más interesante del edificio no es su diseño ni sus materiales constructivos, el éxito de esta escuela fue la participación ciudadana desde el momento previo a su construcción y la introducción de la educación ambiental de forma transversal al proyecto educativo. El programa no solo pretende ser un ejemplo de transformación colectiva y sustentable en Mar Chiquita y el resto de la Argentina, sino que también conforma una red latinoamericana de escuelas públicas sustentables, la cual comenzó en Uruguay en 2017, en la localidad de Jaureguiberry, continuó en 2018 en Argentina y avanzó en el 2020 con la construcción de la primera escuela pública sustentable de Chile, en la localidad de Lo Zárate.

Estamos seguros de que esta gran red continuará expandiéndose por todo el continente y será un importante símbolo de la nueva educación para el cuidado de la vida. El objetivo es pensar y cooperar a nivel global, y actuar de forma local. El proyecto es de absoluta inspiración para todos aquellos que busquen nuevas respuestas alternativas, inclusivas y sustentables para la educación del siglo XXI.

La educación ambiental no está llamada a abandonar los saberes ya aprehendidos, sino a resignificarlos en un entramado vivo de relaciones complejas e interrelacionadas que no pueden ser abordadas desde la especificidad de una materia o campo de saber, sino que necesitan ser un todo, superior a la suma de sus partes.

Y sí, el enorme desafío de cambiar al mundo es que hay que construir otro mundo. Uno que se pueda analizar, diseñar y vivir bajo una nueva perspectiva de desarrollo, basada en la cooperación humana, la ética del cuidado y la regeneración de la vida como principios rectores. La educación ambiental nos marca el norte en la construcción de un nuevo pacto socioambiental para un mundo en transición.

Aula Naturaleza: una propuesta educativa para salir de la crisis sistémica

¿Cómo recuperar el amor por la naturaleza? ¿Cómo pasar de la lógica de la competencia a una experiencia de interdependencia y colaboración? ¿Cómo involucrarse en esa transición hacia sociedades resilientes y regenerativas?

Desde el centro para la alfabetización ecológica Quinta Esencia (www.quintaesencia.org.ar) proponemos aprender imitando a la naturaleza. Diseñamos un espacio educativo biomimético donde cada vez que sale el sol, sopla el viento o llueve todos los sistemas se activan, interactúan y continúan el ciclo de abundancia que la naturaleza nos enseña a cada instante. Desarrollamos un modelo productivo multidiverso y agroecológico. Que tiene como valores centrales la salud, la alfabetización ecológica y la replicabilidad. Combinamos la producción agroecológica de hortalizas, la apicultura, agrofloresta, la agricultura y ganadería regenerativas, con la producción de energías renovables.

Comenzar por ver las conexiones y la interdependencia entre todos los seres vivos es indispensable para transformar nuestro modelo mental y crear una nueva cultura del cuidado de la vida. El objetivo es diseñar y acelerar la transición hacia un nuevo modelo de desarrollo local, sistémico, inclusivo, bajo en carbono y esencialmente regenerativo.

Tiempo de actuar

En este contexto de transición cultural, Quinta Esencia presenta "*Aula Naturaleza- Aprender a Interser con la Trama de la Vida*", un proceso comunitario de alfabetización ecológica.

A lo largo de todo el 2022 se construirá la primera aula biomimética de Quinta Esencia de manera colaborativa y en formato escuela. La construcción de esta aula inspirada en la naturaleza será parte de un proceso de inteligencia colectiva. Un modelo de aprendizaje que combina teoría, práctica y arte para aprender sobre bioconstrucción y las disciplinas necesarias para impulsar nuevas culturas regenerativas. El resultado será un espacio inspirador al servicio de todas las Escuelas de Mar Chiquita y la región. Un punto de encuentro para fortalecer y profundizar la educación ambiental en la Argentina.

El modelo pedagógico de Aula Naturaleza es "Mente, Corazón y Manos", basado en un enfoque multidimensional de la educación; integrando creatividad, desarrollo intelectual, experiencias artísticas, trabajo físico, alimentación saludable y una dimensión espiritual. Estimulamos un nuevo modelo mental capaz de comprender y analizar los sistemas complejos, explorar ideas disruptivas y aprender a lidiar con la incertidumbre.

Aula Naturaleza preparará a los estudiantes para desarrollarse como agentes activos de cambios comunitarios, diseñadores de una sociedad capaz de crear las condiciones necesarias para favorecer la colaboración y la resiliencia en todos los ámbitos. Aula Naturaleza será una obra de arte diseñada en base a la arquitectura biomimética y la geometría sagrada, pensada para estimular la creatividad de las personas. El proceso educativo será guiado por un inspirador colectivo de docentes, artistas, bioconstructores y pensadores sistémicos que representan desde su hacer y sentir cotidiano el paradigma del cuidado de la vida.

La regeneración nos convoca a repensar el sistema por completo y dar nacimiento a nuevas narrativas de reconciliación con la naturaleza, de reconocernos una especie más en la delicada trama de la biodiversidad. Aula Naturaleza es el portal a una comunidad de agentes de cambio que impulsen nuevas culturas regenerativas, el punto de apalancamiento perfecto para acelerar el gran giro hacia una civilización que sustente la vida. Los invitamos a ser protagonistas de esta transformación y acompañarnos a cocrear nuevas formas de ser y habitar la Tierra.