

De qué hablamos cuando hablamos de educación ecosocial

José Manuel Gutiérrez Bastida

Maestro. Coordinador de Hezekos (Asociación de Educación Ecosocial del País Vasco).

Bilbao. España. josemanugutierrez@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6495-5357>

[Recibido: 23 octubre 2024 Revisado: 08 enero 2025 Aceptado: 13 enero 2025]

Resumen: La crisis ecosocial global ha propiciado una nueva narrativa educativa: la educación ecosocial. Una corriente que nos reta a pensar críticamente sobre la contribución humana a las problemáticas ecológicas y sociales que afectan a la trama de la vida, y sobre las necesarias transiciones.

La educación ecosocial trata de formar y empoderar a quien aprende acerca de cómo transitar hacia escenarios socialmente más justos y ecológicamente más sostenibles. Para ello, se analiza la crisis ecológica y social y del Antropoceno, sus causas y consecuencias. También se dialoga sobre la necesidad de una nueva ética ecosocial, sobre alternativas y transiciones ecosociales, y sobre la esperanza. Además, se tienen en cuenta ciertos principios orientadores y algunas claves de actuación que ayudarán a entender este enfoque en su desarrollo escolar.

Palabras clave: Educación ecosocial; Antropoceno; Ética ecosocial; Empoderamiento; Acción transformadora.

What do we talk about when we talk about ecosocial education?

Abstract: The global eco-social crisis has given rise to a new educational narrative: eco-social education. A current that challenges us to think critically about human contribution to ecological and social problems that affect the web of life, and about the transitions needed.

Ecosocial education aims to educate and empower learners to move towards more socially just and ecologically sustainable scenarios. With this purpose, it analyses and explores the ecological and social crisis and the Anthropocene, its causes and consequences. It is also discussed the need for new eco-social ethics, eco-social alternatives and transitions, and hope. In addition, some guiding principles and keys to action are considered, which will help to understand this approach in its school development.

Keywords: Ecosocial education; Anthropocene; Eco-social ethics; Empowerment; Transformative action.

Para citar este artículo: Gutiérrez-Bastida, J. M. (2025). De qué hablamos cuando hablamos de educación ecosocial. *Revista de Educación Ambiental y Sostenibilidad* 6(2), 2101. Doi: [10.25267/Rev_educ_ambient_sostenibilidad.2024.v6.i2.2101](https://doi.org/10.25267/Rev_educ_ambient_sostenibilidad.2024.v6.i2.2101)

Introducción

La urgente transición hacia horizontes socialmente justos y ecológicamente sostenibles precisa de personas formadas para dar las respuestas necesarias. En este contexto, surge una nueva narrativa educativa, íntimamente vinculada a la educación ambiental no neoliberal, a la educación para el desarrollo, para la ciudadanía global, para el decrecimiento o para la ecociudadanía denominada educación ecosocial (EE en adelante).

La EE es un proyecto en construcción que trata de convertirse en realidad, con un creciente protagonismo. La intención de este artículo es exponer los términos que la articulan y generar nuevos elementos de debate.

A modo de ensayo expositivo, tras un breve recorrido sobre las primeras propuestas de EE, dialogaremos acerca del Antropoceno y sus causas, la esperanza y el enfoque ecosocial, y se expondrán ideas para su desarrollo pedagógico.

¿Educación ecosocial?

La EE es una propuesta joven, circunstancia que se puede observar, por ejemplo, en la evolución del nombre de la sección educativa de Ecologistas en Acción, que utilizó el término educación ambiental (EA en lo sucesivo) hasta 2003, posteriormente adoptó diferentes denominaciones y, desde 2017, utiliza EE.

En ciertos sectores, el término ambiental simplemente ha sido sustituido por el más moderno, y quizás menos ambiguo, de ecosocial, aunque siguiendo con sus prácticas tradicionales, bien como cómplices con el sistema hegemónico, bien promoviendo transiciones justas y sostenibles. En otros, se contempla la Teoría Ecosocial de la epidemiología social de Krieger (1994). Finalmente, se vislumbra una corriente de pensamiento apuntalada en la educación y en la centralidad de la vida, que es en la que nos vamos a concentrar.

La diversidad de visiones, unida a la extensa nomenclatura de lo que se entiende por EA, no facilitan la comprensión ni la construcción de esta propuesta.

Houwer (2006), una de las primeras autoras que cita de EE, afirma que es un proceso dialógico orientado al crecimiento humano dentro de la crisis de injusticia que vive la humanidad.

Para Salonen y Åhlberg (2012), la nueva EE trata de ayudar a comprender el equilibrio entre la libertad y la responsabilidad de los seres humanos en un planeta finito. Así, su objetivo sería un ser humano civilizado, que se ocupa de sí mismo y de su cultura, de la vida en la Tierra y de las posibilidades de las generaciones futuras.

Halinen (2018, p. 84), al hacer referencia a la renovación del plan de estudios finlandés de 2017, afirma que la misión de la escuela es:

Inspirar esperanza en un buen futuro sentando las bases para el conocimiento y las habilidades ecosociales (...) Se anima al alumnado a afrontar la diversidad del mundo con una mente abierta y curiosidad y a actuar por un futuro más justo y sostenible.

En el Estado, en 2015, frente a la rigidez curricular llena de contenidos, Ecologistas en Acción publica *99 preguntas y 99 experiencias para aprender a vivir en un mundo justo y sostenible*. La obra trata de desmontar el pensamiento único para construir con el alumnado un nuevo paradigma cultural que permita sobrevivir con dignidad y justicia.

Assadourian (2017) es una de las primeras grandes referencias con *Educación ecosocial. Cómo educar frente a la crisis ecológica*, donde propone preparar al alumnado para vivir en un planeta cambiante, en una era geológica nueva, el Antropoceno. La obra propone seis principios básicos:

- ecoddependencia,
- interdependencia,
- creatividad,
- aprendizaje profundo,

- liderazgo centrado en la Tierra y
- capacitación para la vida.

Por su parte, Fuhem publica *Educación para la transformación ecosocial. Orientaciones para la incorporación de la dimensión ecosocial al currículo* (González, 2018), donde refleja la importancia de incorporar contenidos ecosociales a la actividad escolar de forma transversal.

También aparece la obra *Educatio ambientalis. Invitación a la EE en el Antropoceno* (Gutiérrez, 2018), que desarrolla su propuesta por la ética ecosocial como base de una nueva educación, esencial para afrontar las vitales transiciones ecológicas y sociales.

Paralelamente, organizaciones o movimientos relacionados históricamente con la EA formal como Ecologistas en Acción, Fuhem, ESenRED –Escuelas hacia la Sostenibilidad en Red–, Teachers for Future, Alboan o Intermon-Oxfam impulsan reflexiones sobre el enfoque ecosocial. Así, las iniciativas, programas y proyectos se van adaptando a este nuevo planteamiento.

Estas propuestas iniciales apuntan a un enfoque ecosocial asentado en la realidad de una crisis ecológica y social sin precedentes, el pensamiento ecofeminista, la construcción de una ética ecosocial, la profundización democrática, el buen vivir y el decrecimiento material. Aspectos que nos desafían a pensar críticamente sobre nuestra contribución a las cuestiones ecológicas y sociales y acerca de cómo transitar hacia escenarios socialmente más justos y ecológicamente más sostenibles.

En el proceso de redacción de la última ley educativa, la Lomloe, varios movimientos a favor de una EE (Ecologistas en Acción, Fuhem, Movimiento #EA26, ESenRED, Teachers for Future, algunos sindicatos...) lograron exponer sus argumentos. La ley, sin tener enfoque ecosocial, contempla en sus desarrollos curriculares tópicos de la EE como “problemas ecosociales”, “conciencia ecosocial”, “responsabilidad ecosocial”, “ecodependencia”, “interdependencia”, entre otros.

La EE, formal o informal, asume su carácter político (no neutral) para poner la vida en el centro de toda toma de decisión. Las personas educadas ecosocialmente buscarán una buena vida para todos los seres vivos, en todas partes y para siempre.

Hablamos de la crisis ecosocial y del Antropoceno

Para reconocer y caracterizar la crisis ecosocial, en EE utilizamos fundamentalmente dos tipos de recursos: las citas de personas relevantes en sus respectivos cargos, nada sospechosas de ser ecologistas radicales, y los datos, gráficas y conclusiones de instituciones involucradas.

Del primer grupo, rescatamos algunas citas relevantes del pasado reciente:

- Ban Ki Moon, entonces secretario general de la ONU, en la COP 15 (Copenhague), llegó a afirmar: “Tenemos el pie atorado en el acelerador y vamos derechos al abismo” (El País, 2009). La cita resume nuestro papel en el planeta y la inevitabilidad del colapso.
- En 2017, 15.364 representantes de la ciencia advirtieron que:
- Desde 1992, con la excepción de que se ha estabilizado la capa de ozono, la humanidad no solo ha fracasado en abordar los principales desafíos ambientales enunciados y, de forma alarmante, en la mayoría de ellos estamos mucho

peor que entonces (...) Pronto será demasiado tarde para cambiar el rumbo de nuestra malograda trayectoria, y el tiempo se acaba. (Ripple *et al.*, 2017, p. 1026)

- En 2020, el papa Francisco publica *Hermanos todos. Sobre la fraternidad y la amistad social*, en la que critica la globalización despiadada, el liberalismo económico, el consumismo, la tiranía de la propiedad privada sobre el derecho a los bienes comunes o la falta de empatía con la inmigración. Y añade: “El mercado solo no resuelve todo, aunque una y otra vez nos quieran hacer creer este dogma de fe neoliberal. Se trata de un pensamiento pobre, repetitivo, que propone siempre las mismas recetas frente a cualquier desafío que se presente” (Francisco, 2020, p. 46).
- El informe *DESIGUALDAD S.A. El poder empresarial y la fractura global: la urgencia de una acción pública transformadora*, afirma:

Desde 2020, la riqueza conjunta de los cinco hombres más ricos del mundo se ha duplicado. Durante el mismo período, la riqueza acumulada de cerca de 5.000 millones de personas a nivel global se ha reducido. Las penurias y el hambre son una realidad cotidiana para muchas personas alrededor del mundo. A este ritmo, se necesitarán 230 años para erradicar la pobreza; sin embargo, en tan solo 10 años, podríamos tener nuestro primer billonario (Intermon Oxfam, 2024, p. 3).

Del segundo grupo, utilizamos informes de organizaciones e instituciones y dialogamos acerca de un concepto que describe perfectamente la última parte de nuestra historia denominada Antropoceno. Término no aceptado formalmente en su concepción geológica (Johnson, 2024), pero cuyo significado conserva su poder y utilidad como representación cultural y filosófica (Swindles *et al.*, 2023).

Los estudios del Centro de Resiliencia de Estocolmo revelan que, desde mediados del siglo XX, los indicadores sobre nuestro sistema social, como consumo de bienes comunes, energía, crecimiento demográfico o deterioro de la biosfera se dispararon exponencialmente; y que, paralelamente, también lo hicieron sus impactos en los ecosistemas, en el aumento de CO₂ o de la temperatura de la superficie de la Tierra, en la pérdida de biodiversidad. Lo denominan la Gran Aceleración (Steffen *et al.*, 2015).

Desde mediados del siglo XX, se han obtenido pruebas claras de cambios fundamentales en el estado y funcionamiento del sistema terrestre más allá del rango de fluctuaciones del Holoceno y, además, son inducidos por la actividad humana. De esta manera, el comienzo de la Gran Aceleración es, con mucho, el más convincente para dar inicio al Antropoceno (Steffen *et al.*, 2015). No estamos frente a una suma de diferentes conflictos sin relación entre sí, sino ante una problemática ecosocial sistémica y de dimensión planetaria.

El Antropoceno es considerado el primer período geológico determinado por las pruebas, residuos y consecuencias de la actividad industrial humana que dejan rastro permanente en los estratos geológicos (Crutzen & Stoermer, 2000). Evidencias como el incremento de CO₂ atmosférico, variaciones en los isótopos radioactivos del carbono, desechos nucleares, cambios en los usos del suelo, despojos de la industria pesada, depósitos de aluminio, cemento, plásticos y otros productos sintéticos.



Gráfico 1. Trazado de la «Gran Aceleración» de la actividad humana desde el inicio de la revolución industrial en 1750 hasta 2010, y los consiguientes cambios en el Sistema Tierra. Fuente: Steffen *et al.*, 2015. and F. Pharand-Deschênes/Globaia.

El Centro de Resiliencia planteó un nuevo enfoque para entender la sostenibilidad global definiendo nueve límites planetarios dentro de los que se espera que la humanidad pueda vivir de manera segura (Rockström *et al.*, 2009) al que, en 2023, se incorpora la idea de seguridad y la de justicia y la cuantifica entre los humanos y con respecto al resto de seres vivos y a las futuras generaciones. Los resultados revelan que siete límites ya han sido sobrepasados en todo el planeta o en amplias zonas del mismo (Richardson *et al.*, 2023).

La problemática ecosocial global nos hace reconocer nuestra relación con la vida humana y no humana, identificar la crisis sistémica (no solo del sistema) y evidenciar el impacto y las consecuencias del modelo socioeconómico hegemónico. Hablamos de crisis ecológica y social, ya que su problemática corresponde tanto a la esfera ecológica como a la social y es donde sus conflictos interactúan y se agravan.

Hablamos del origen y las causas de la crisis ecosocial

Indagar las causas y la génesis de la crisis ecosocial es una llamada a investigar los cambios producidos en el metabolismo de la civilización dominante. Por eso, hablamos también de crisis civilizatoria porque afecta a la calidad de vida civilizada y hace tambalear sus propios fundamentos.

Los supuestos valores occidentales que generó la Modernidad se enfrentan hoy a los demonios que ellos mismos crearon: individualismo frente a la crisis de cuidados; liberalismo e imperio de la ley en pugna con la crisis de la democracia; derechos huma-

nos, igualdad y libertad sufren ante su cuestionamiento, déficit o desaparición; o el libre mercado que, entendiendo el planeta como una inagotable despensa de bienes (que son bienes comunes, no solo para las personas o para una élite), afronta un decrecimiento material progresivo.

La Edad Moderna generó una nueva cosmovisión para entendernos en el mundo, colocando al ser humano en la cúspide de una imaginaria pirámide bajo la cual están el resto de los seres vivos y no vivos al servicio del jerarca. A fin de asentarse en el tiempo, conformó dos enormes pilares (Gutiérrez, 2018):

- Un sistema económico: el capitalismo. Un modelo en el que el capital es el centro y el objetivo de la creación de riqueza, los medios de producción son de propiedad privada y la participación social se desarrolla a través del mercado.
- Un pacto social: el heteropatriarcado. La institucionalización de la autoridad masculina sobre el género femenino y la sucesión familiar y, al mismo tiempo, la extensión de esa relación de poder a todas las mujeres en la sociedad misma.

Ambos pilares alzan el ideal de lo humano: el individuo que se vale por sí mismo y que niega su vulnerabilidad. Para Pérez Orozco (2015, p. 79), “el sujeto BBVAh: blanco, burgués, varón, adulto, con una funcionalidad normativa, heterosexual”. Esto genera unas relaciones de poder en las que todo sujeto que ajeno a ese marco sufrirá discriminación por etnia, clase social, orientación sexual, edad, discapacidad...

La EE habla de la exigencia de una ética que sustituya los patrones culturales que invisibilizan a la naturaleza, a la mujer y a la mayoría de humanos; que promueven una visión compartimentada y atomizada de la realidad, y que desprecian los límites de la Tierra. Modelos que defienden el modo de vida urbano por encima del rural, justifican el presente (“si se puede hacer, se hace”) y encaran los conflictos con el uso de la fuerza sobre el diálogo y la asertividad (responsabilidad, acuerdos, humanitarismo...). Canon consagrado al crecimiento económico, en interés de la élite, independientemente de límites planetarios, daño ecológico o injusticia social. Necesitamos otra ética, una ética ecosocial.

Hablamos de esperanza y de alternativas

Son tiempos inéditos donde cruzamos fronteras irreversibles. En décadas, la vida noroccidental cambiará radicalmente ya que se agotan el petróleo y diversos minerales de uso común (Riechmann, 2013; Taibo, 2020; Turiel, 2020; Valero, Valero y Calvo, 2021). Es imposible mantener el actual rumbo sobrepasando límites como si no hubiera un mañana.

Sin embargo, este periodo ofrece oportunidades para transformar los conflictos profundamente, para configurar una civilización distinta y hacerlo de forma programada, como si hubiera un mañana (Herrero *et al.*, 2020).

Latour (2019) señala la inestabilidad de un mundo del que una parte quiere huir –como Trump o Bolsonaro, negando el cambio climático, o como algunos millonarios de Silicon Valley que planean viajar a Marte–, mientras otra piensa que, más pronto que tarde, habrá que plegarse a la realidad y reconciliar la economía, el derecho o la identidad con el planeta del que dependemos.

Las grandes instituciones aportan sus propios planes de intervención. Dos ejemplos son la ONU, con la Agenda 2030 y sus Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y sectores de EEUU y Europa, con su *New Green Deal (NGD)*. No obstante:

- La ONU (2015) habla de “crecimiento económico sostenible, inclusivo y sostenido...”. Es más, semejante maridaje se repite hasta 18 veces a lo largo del documento y da título a un ODS. Hambre solo aparece en 8 ocasiones.
- El NGD europeo, por su parte, comienza su segundo párrafo diciendo: “Se trata de una nueva estrategia de crecimiento...” (Comisión Europea, 2019, p. 2).

Quizás, se podría haber metabolizado mejor el recorrido realizado, las fortalezas y debilidades, así como las dimensiones histórica, ecológica y social, antes de proponer estos planes. En pocas palabras, los ODS o los Pactos Verdes no son proyectos ecosociales, por el contrario, canalizan el malestar social de las crisis a través de tecnocracias reformistas con salidas cada vez más complicadas. Tal vez tampoco puedan traducirse a modo de puro transformismo neoliberal para perpetuarse. Hace noventa años, en otra crisis de carácter sistémico, el *New Deal* de Roosevelt salvó al capitalismo y a las sociedades democráticas, y las transformó para dar cabida a derechos sociales anteriormente inéditos. El futuro juzgará.

En todo caso, hay que mencionar también el gran valor de la Agenda 2030 para la incipiente EE. Cada ODS hace referencia a una crisis clave y promete elementos para trabajar con el prisma ecosocial. Además, por el generalizado compromiso político y económico, ofrece un paisaje relativamente coherente con el entorno de la escuela. Un medio donde habitualmente observamos propuestas (publicidad agresiva y sexista, comida rápida y repleta de azúcares, competitividad...) contrarias a lo que se trabaja frecuentemente dentro de las aulas (igualdad, equidad, alimentación sana y saludable, solidaridad, colaboración...).

Es así que surge una propuesta para transitar hacia una cultura que tenga en cuenta y aglutine los ámbitos ecológicos y sociales que nos afectan. En enfoque ecosocial prioriza la centralidad de la vida frente a la de la economía. Propone el consumo material responsable, necesario y suficiente, ajustado a los ciclos de la biosfera y el compromiso de compartir y cuidar, pensando también en no dejar a nadie atrás y en las generaciones futuras. Una proposición enfocada a la cooperación, a los beneficios en la comunidad, orientada a largo plazo y a la equidad intra e intergeneracional.

Latour (2019) alega, incluso, que ya se está generando una nueva clase social ecológica. Una clase social no en el sentido clásico, sino en una significación cultural, donde la cuestión ecológica atrae la atención de sectores sociales, hasta ahora ajenos a esas preocupaciones, y en la que encuentran nuevos vínculos entre sí.

Es urgente una transformación en la que, pese a incertidumbres y ruta sin mapa, hay esperanza. De eso hablamos también en EE, del fortalecimiento de la esperanza. Porque hay motivos para ello, realmente suceden cambios. Solnit (2021), tras la fallida COP 26 de Glasgow, nos recuerda que, según la tradición cultivada a lo largo de siglos, nunca hubiera habido matrimonio igualitario en Irlanda o España, ni un presidente negro o una secretaria de salud transgénero en el gobierno de EE. UU., ni una cesión de territorio canadiense al autogobierno indígena, ni el fin del carbón en Gran Bretaña. Solnit (2021) evoca que “el futuro no está escrito, lo estamos escribiendo ahora”.

Y, en consecuencia, hablamos de actuar en la escuela con estas claves

Además de las propuestas de definición vistas más arriba, en el panorama estatal González (2018, p. 14) señala que la EE trata de que quien aprende “pueda ser un agente capaz

de ayudar a que la sociedad se articule de forma democrática para satisfacer universalmente sus necesidades, sin depredar el entorno”.

Según Gutiérrez (2018, p. 190), la EE:

Es un proceso que, a través de la transformación ecológica y social de nuestro modelo de vida, propone una nueva cosmovisión del mundo y una ética ecosocial, y en el que las personas desarrollan sus capacidades y aptitudes plenamente y construyen su ecociudadanía ajustando su actividad a los principios de ecodependencia e interdependencia, cuidando los vínculos con los demás humanos y seres vivos, atendiendo al fin último de la educación: ser felices.

Kois & Morán (2022, p. 8), por su parte, inciden en que:

La EE no consistiría únicamente en transmitir nuevos conocimientos y habilidades, sino en cultivar una nueva sensibilidad hacia la naturaleza. Y es que más allá de lo racional, esta es una tarea en la que la dimensión emocional y las experiencias positivas en el medio natural son insustituibles. Una reconexión que tiene que ver tanto con un contacto más cotidiano con la naturaleza, como con el desarrollo de experiencias inmersivas.

Estas reflexiones se apoyan, entre otras, en las siguientes ideas-clave.

a) Ayudar a desarrollar un enfoque ecosocial: la vida en el centro

El enfoque ecosocial pone la vida en el centro. Dicha ilusión significa que la toma de decisiones pasa por esta reflexión: si tomamos una determinación, ¿qué impacto tiene sobre la trama de la vida?, ¿mejora la existencia de personas y seres vivos?

Para Pérez Orozco (2015, p. 74) la expresión hace referencia “al sostenimiento de las condiciones de posibilidad de vidas que merecen la pena ser vividas”. Es un cambio radical de intención y ejecución de propuestas, tanto cotidianas como institucionales, lo mismo en el ámbito social que en el privado, en la economía que en la educación.

Situar la vida en el centro significa reconocer la maravilla y la complejidad de la trama de la vida. Representa forjar políticas, culturas y sociedades que tengan como prioridad asegurar una existencia decente, una vida que merezca la pena ser vivida para todas las personas.

Para Herrero (2018) se trata de garantizar que construimos comunidades y espacios donde nadie tiene miedo al futuro o sufre pensando qué es lo que va a pasar mañana.

Poner la vida en el centro pasa por el reconocimiento de dos pilares fundamentales de nuestro ser en el planeta: los seres humanos somos radicalmente ecodependientes –somos y necesitamos de la naturaleza– y exponencialmente interdependientes –necesitamos inevitablemente de otras personas para el cuidado y desarrollo vital–.

b) Ayudar a generar ecociudadanía

Con el concepto de ecociudadanía aludimos a una ciudadanía ecológica que se ejemplifica más allá de los habituales ecogestos individuales (hábitos de consumo, de reciclaje, de movilidad...). La transformación del mundo no sucederá porque una persona consuma o no esto o aquello. Aun siendo importante, ese no es el desafío. En palabras de Sauvé (2014, p. 14), la ecociudadanía es:

Una forma de relación con el mundo centrada en el ‘vivir aquí juntos’, una relación contextualizada y ubicada, que implica la responsabilidad colectiva respecto a los sistemas de vida de los cuales formamos parte y que necesita competencias para insertarse de manera eficaz en las dinámicas políticas de decisión y acción relativas a los asuntos socioecológicos.

Este término llega al nivel más reflexivo de la ética: una ciudadanía consciente de los lazos esenciales entre sociedad y naturaleza e informada de la realidad socioecológica con fuentes diversas. El resultado es la movilización de personas críticas, competentes, creativas, responsables y comprometidas, que participan en la búsqueda de soluciones, en la innovación ecosocial y que, voluntariamente, deciden influir políticamente en la toma de decisiones para construir una nueva civilización.



Ilustración 1. Experiencias significativas en el entorno ecosocial son imprescindibles fuentes de sensibilización, aprendizaje y empoderamiento. Autor: Beñat Totorika.

Movimientos sociales, campañas, organizaciones, alianzas y redes son oportunidades para que las personas se vuelvan poderosas, de tal manera que provoquen alarmas en las élites, gobiernos y corporaciones que se dedican a oprimirlos y debilitarlos.

c) Partir de estos principios orientadores

Este nuevo enfoque exige profundas transformaciones en los sistemas educativos que pasan por transitar...:

1. ... de la falta de valores del antropocentrismo a una ética ecosocial. El filósofo Morin (2006) nos sitúa en tres círculos concéntricos, de interior a exterior, donde encontramos en primer lugar al yo, en el segundo, a la sociedad y, cubriéndolo todo, al planeta. Ser consciente de ello propugna una ética de valores ecosociales como empatía, solidaridad, empoderamiento, equidad, sostenibilidad, justicia social, colaboración, responsabilidad o suficiencia.
2. ... del reproductivo a un enfoque sociocrítico y político. Velamos por el carácter etimológico del término política: atender a los asuntos de la ciudadanía. El pensamiento crítico incita al diálogo en plano de igualdad a pesar de las diferencias, al razonamiento dialéctico comunitario y a la participación

democrática. En Río'92, el Consejo de la Tierra (1994, p. 3) resolvió que la educación “es un acto político, basado en valores para la transformación social”. Freire (1990, p. 185) afirmaba que “un acto educativo tiene naturaleza política (...), la política es el alma de la educación”. Freire señala que lo ético no se puede entender sin lo político, de esta forma, educar es un acto político para transformar.

3. ... del pensamiento único al pensamiento complejo. Es preciso integrar el pensamiento complejo, sistémico y holístico, alejándonos del pensamiento único, simple y causal-lineal. Comprobamos que cuando un virus agrede a un ser humano y se propaga a otros, el sistema socioeconómico se desmorona y sus componentes caen como fichas en un juego trágico de dominó. La pandemia nos dejó claro que la realidad es compleja, sistémica y multirrelacionada.
4. ... del conductismo de los ecogestos a un constructivismo sociocultural. Una manera de entender la construcción del conocimiento en cada persona. Esto sugiere procesos mentales superiores que emergen a partir de relaciones dialógicas en la interacción sujeto-entorno (social y ecológico). Así, quien aprende construye intencionadamente significados, interactuando con un ambiente estructurado y en relación con otras personas.
5. ... de una institución educativa reproductora a una transformadora. Los contenidos y las prácticas reproductoras de la civilización insostenible que se reproducen en los sistemas educativos tienen que cambiar y remover dicha cultura. Esto conlleva ciertas implicaciones:
 - a) Que la crisis ecosocial global conforme y condicione la vida escolar, el currículo, la organización...
 - b) Que la escuela se asome al medio a descubrir y conocer la problemática del ámbito natural y social cercano, cotidiano. E inversamente, que abra las puertas a lo que sucede en su entorno.
 - c) Que el alumnado disfrute de escenarios donde sea protagonista, sea escuchado y atendido debidamente, proponga alternativas transformadoras o las pueda probar y evaluar.
6. ... de la excelencia y empleabilidad al desarrollo integral de capacidades. Lejos del paradigma humanista de Unesco en el *Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI* (Delors, 1996) o *Los Siete saberes necesarios para la educación del futuro* (Morin, 1999), la evaluación PISA (OCDE) determina que los sistemas educativos antepongan como fines de la educación la excelencia y la empleabilidad al desarrollo integral de las capacidades del alumnado. Es preciso resignificar la educación en sentido amplio, atendiendo al concepto de *paideía* (Riechmann, 2015), una autoconstrucción (personal y colectiva) a lo largo de toda la vida, a modo de seres ecodependientes e interdependientes que somos.
7. ... del determinismo desesperanzador a la esperanza. Una inmoviliza, nos sumerge en el fatalismo de la imposibilidad de cambiar las cosas. La esperanza moviliza, “es un hacha con la que romper puertas en caso de emergencia” (Solnit 2017, p. 30). La esperanza entendida más en calidad de activismo que de inspiración divina, es una construcción personal y colectiva; una fuerza movilizadora por la indignación que convoca a acciones transformadoras.

El alumnado debe conocer y sentir cómo se contextualizan en su entorno los problemas ecosociales globales. Pero, a la vez, tiene que descubrir puertas y ventanas de esperanza, percibir se pueden cambiar las cosas y que, además, está en sus manos hacerlo.

8. ... de la indignación al empoderamiento y a la transgresión. En su obra *¡Indignaos!*, Hessel nos enfrenta al desafío de vencer la indiferencia, la peor de las actitudes. Invita a generar una indignación sin violencia frente al trato que se da a inmigrantes, a indocumentados, a mujeres, a la diversidad sexual... “Mirad alrededor de vosotros, encontraréis temas que justifiquen vuestra indignación” (Hessel, 2011, p. 7).

Para bell hooks (2021), el objetivo docente más importante es enseñar al alumnado a transgredir los límites raciales, sexuales y de clase para lograr el regalo de la libertad.

En la escuela, los y las jóvenes deben resolver conflictos, experimentar el esfuerzo, la dificultad, el fracaso y, por qué no, el éxito. Indignación y transgresión, serán motor del necesario empoderamiento

9. del activismo al “activismo”. Nuestros jóvenes sufren un gran activismo escolar, es decir, la realización sistemática de numerosas actividades repetitivas sin sentido real para el aprendizaje, sin reflexión. Propuestas desvinculadas de cualquier interés educativo. Ahora se trata de impulsar, a través del enfoque ecosocial, el “activismo comprometido” del alumnado en el proceder transformador. Un proceso enfocado a la acción renovadora y resiliente abre espacios a un activismo participante y cuidante en el entorno.

Y tener en cuenta algunas claves de actuación

El desarrollo de los anteriores principios orientadores viene de la mano de ciertas claves de actuación y estrategias didácticas como las siguientes:

1. Competencia ecosocial. Creación de una competencia educativa específica que coadyuve al desarrollo integral de las personas y a empoderarse para la transición ecosocial. Así, aparecen varias propuestas como una competencia ecosocial (#EA26, 2020; Gutiérrez, 2022), la climática (Comisión Europea, 2022), la GreenComp (Centro Común de Investigación, 2022) o, incluso, las competencias clave para la sostenibilidad de Unesco (2017).
2. Procesos educativos integrales. Generación de procesos integradores de lo intelectual, lo emocional y lo participativo. El propio concepto de sociedad comporta dimensiones históricas, políticas, económicas, ecológicas, sociológicas y espirituales. Morin (1999) nos recuerda que el ser humano es simultáneamente biológico y psíquico, social y político, afectivo y racional; además, que el conocimiento pertinente a adquirir es aquel que nos ofrece un aprendizaje significativo y relevante, el que reconoce esa multidimensionalidad. Destacamos, entre muchos ejemplos, las propuestas de Fuhem en su blog tiempodeactuar.es, los programas de ESenRED o la Confint, que explicaremos más abajo.
3. Protagonismo de las y los jóvenes. El alumnado ya no solo participa, sino que es protagonista de su proceso de enseñanza-aprendizaje, autorregula su progreso, toma la iniciativa, hace propuestas, actúa y evalúa. El protagonismo se concreta en proponer o elegir la problemática a estudiar, planificar el trabajo; realizar un diagnóstico; analizar causas y consecuencias; indagar posibles

soluciones o mejoras, proponerlas (al centro escolar, a la administración local, autonómica...); negociar, organizar y desarrollar las acciones transformadoras planteadas, y evaluar el itinerario y los resultados obtenidos. La necesidad de generar alternativas desarrolla su capacidad de investigación, de diálogo, su creatividad o su facultad para la innovación, entre otras. Ejemplo paradigmático es la Confint, referenciada más adelante.

4. Enfoque *glocal* presente y futuro. Producción de oportunidades de aprendizaje que ofrecen la dimensión espacial (local-global) y la temporal (pasado, actual y venidero), lo que ayuda a construir aprendizajes pertinentes, a imaginar el cambio y a elaborar discursos complejos. Para ello son importantes los proyectos de centro en sinergia con el municipio o la comarca, propuestas de aprendizaje-servicio (en los que el alumnado identifica en su entorno una necesidad social o ecológica con la que conectan, se sensibilizan, por la que se movilizan y presentan respuestas), y los dilemas y juegos de simulación que evidencien los intereses de los diferentes sectores sociales.
5. Protocolo ecosocial de centro. Diseñado, desarrollado y llevado a la práctica por la comunidad educativa, con la participación de todos los agentes y con protagonismo del alumnado. La normativa marcará los criterios de actuación, entre otros, para la acogida de estudiantes, familias y profesorado que se incorpora a la institución; protocolo de igualdad y gestión de conflictos; gobierno del consumo y mantenimiento, de residuos y limpieza; administración de la energía y del agua; reglamentación sanitaria; (re)naturalización de patios y organización de los recreos y huerto ecológico; pautas para el comedor escolar y de movilidad; manejo de las tecnologías; directrices para el ruido y compromiso ecosocial con el entorno.
6. Salidas al entorno natural y social. Experiencias significativas relacionadas con situaciones ecosociales de aprendizaje:
 - a) visitas al medio social –barrio, comercio, empresas, administración, colectivos sociales...–
 - b) y ecológico –río, bosque, costa...–,
 - c) propuestas interdisciplinares y transdisciplinares de investigación-acción participativa,
 - d) trabajo por proyectos,
 - e) aprendizaje basado en resolución de problemas o
 - f) en escenarios de futuro, las estrategias de comunicación...

con influencia en el ámbito próximo al centro educativo.

7. Acción ecosocial transformadora y resiliente. Individual y colectiva. Aquella que puede cambiar la defectuosa realidad dominante y que promueva un mundo más justo y más sostenible. Es una acción, además, donde se ofrece la posibilidad de evaluar la significatividad y funcionalidad de los aprendizajes y competencias desarrolladas por el alumnado, a la vez que fomenta la autoevaluación del mismo. Ejemplos evidentes hay muchos, entre otros, en ESenRED a partir de los estrechos vínculos de sus programas con las administraciones locales.

Ejemplos correspondientes a todos estos puntos los encontramos en las iniciativas de ES-enRED, la red de redes de escuelas hacia la sostenibilidad, impulsada por administraciones públicas. La Xarxa d'Escoles XESC de Catalunya, la Agenda 2030 (antes 21) Escolar de Euskadi o de Albacete, las Escuelas hacia la Sostenibilidad de La Rioja, distintos programas de Comunidades como Andalucía (con el histórico Aldea), Asturias, Extremadura, Illes Balears, Islas Canarias, Madrid, Murcia, la Valenciana e, incluso, la Diputación de Palencia, llevan más de una decena de años trabajando en este sentido. Experiencias cuyos denominadores comunes son, primero, el protagonismo del alumnado y, segundo, un fuerte vínculo con el territorio, en el que muchas cuentan con la complicitad de las administraciones a la hora de llevar a cabo propuestas de acciones transformadoras reales y contextualizadas.



Ilustración 2. III Confint Europea, Lisboa (2018). 114 jóvenes de 10 países europeos interpelan y presentan sus propuestas a representantes parlamentarios europeos en la Asamblea de la República de Portugal. Fuente: EsenRED.

Estas redes comparten un proyecto común, la Conferencia Internacional de Jóvenes Cuidemos el Planeta (Confint) que aglutina todo lo señalado más arriba. Un proceso constructivista que moviliza y compromete a la juventud y a la comunidad educativa, buscando el compromiso individual y la transformación colectiva hacia sociedades sostenibles. Su enfoque dialógico, pedagógico e intergeneracional abarca la diversidad de la vida natural, la cultura y la pluralidad. Es una propuesta que se realiza en diferentes niveles progresivos: centro educativo, comunidad autónoma, Estado, Europa e internacional. En ella todo gira en torno al concepto de responsabilidad y se sostiene sobre tres principios: joven aprende con joven, distintas generaciones aprenden conjuntamente y joven elige a joven –para representar a los jóvenes de un nivel en el posterior– (Gutiérrez, 2012 y 2014, González, Pérez y Vilar, 2022). Desde 2010, se han desarrollado dos Conferencias internacionales (Brasil y Egipto) tres europeas (dos veces en Bruselas y una en Lisboa) y seis estatales (Vitoria-Gasteiz, Barcelona, Logroño, Albacete, Madrid y Granada).

En la Confint, las y los jóvenes, bajo la supervisión docente, se organizan autónomamente, investigan la problemática ecosocial, proponen acciones de cambio, las discuten en asamblea, eligen las posibles y las ponen en marcha, interpelan a las autoridades buscando complicitad... Un proceso que cambia vidas y transforma realidades.

En definitiva

De todas esas cosas y de muchas más hablamos cuando hablamos de EE. Necesaria para formar a las generaciones de la transición ecológica y social, para generar ecociudadanía y para construir una nueva ética ecosocial.

Una educación limitada por el propio sistema hegemónico, de la que es parte. Condicionada por las propias tensiones del campo de la EA. Constreñida a mínimos aspectos en la ley educativa. En proceso de construcción.

Una educación que se significa a modo de proceso que ayuda a quien aprende a observar y a indignarse con las situaciones de injusticia social y declive ecológico que sufre la vida del planeta, y a generar esperanza. Una secuencia pedagógica que contribuye a conocer y analizar las causas y consecuencias de la crisis global, que coadyuva a construir el conocimiento necesario para producir cambios en el entorno, que favorece el empoderamiento, la libre participación y el protagonismo colectivo en la transformación ecosocial.

Esta hipótesis generosa no tiene por qué ser imposible, de hecho, no lo es ya en muchas experiencias educativas, a pesar de los lastres administrativos, organizativos y pedagógicos que arrastran nuestros centros educativos. Recordad que el futuro lo estamos escribiendo ahora.

Referencias

- #EA26 (2020). <https://educacionambiental26.com/competencia-ecosocial/> #EA26 Educación Ambiental.
- Assadourian, E. (2017). [Educación ecosocial: cómo educar frente a la crisis ecológica. La situación del mundo 2017](#). The Worldwatch Institute, Fuhem ecosocial y Editorial Icaria.
- bell hooks (2021). *Enseñar a transgredir. La educación como práctica de la libertad*. Capitán Swing.
- Centro Común de Investigación (Comisión Europea). (2022). [GreenComp, El marco europeo de competencias sobre sostenibilidad](#). Unión Europea.
- Comisión Europea (2019). [El Pacto Verde Europeo COM/2019/640 final](#), Bruselas.
- Consejo de la Tierra (1994). [Tratado sobre EA para sociedades sustentables y responsabilidad global](#). Foro Internacional de Organizaciones no Gubernamentales y Movimientos Sociales. Ecofondo.
- Crutzen, P. J., & Stoermer, E. F. (2000). The Anthropocene. *Global Change Newsleter*, 41, 17-18.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Santillana-UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa
- Ecologistas en Acción (2015). [99 preguntas y 99 experiencias para aprender a vivir en un mundo justo y sostenible](#). Ecologistas en Acción.
- El País (2009, 4 de setiembre). [La aceleración del cambio climático lleva "al abismo", alerta la ONU](#). El País.

- Kois, Y. y Morán, N. (2022). *Educación Ecosocial: Entre la pedagogía del desastre y la anticipación de alternativas*. Hariak. *Recreando la educación emancipadora*, 12.
- Francisco, (Papa) (2020). *Fratelli tutti*. Le vie della Cristianità.
- Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Ediciones Paidós Ibérica.
- González Reyes, L. (2018). *Educación para la transformación ecosocial*. FUHEM.
- González, C., Pérez, P. y Vilar, M. (2022). *Buenas prácticas de educación para el desarrollo sostenible. Conferencia Internacional de Jóvenes: Cuidemos el planeta – CONFINT*. Ministerio de Educación y Formación Profesional.
- Gutiérrez Bastida, J. M. (2012). *La Confint, una conferencia internacional de jóvenes para cuidar el planeta*. Boletín del Ceneam, enero.
- Gutiérrez Bastida, J. M. (2014). *La Confint y ESenRED: crisoles de aprendizaje hacia la ecociudadanía*. Boletín del Ceneam, noviembre.
- Gutiérrez Bastida, J. M. (2018). *Educación ambiental. Invitación a la educación ecosocial en el Antropoceno*. Bubok.
- Gutiérrez Bastida, J. M. (2022). *Competencia ecosocial. Crisis global, transición ecosocial y educación*. Bubok.
- Halinen, I. (2018). The new educational curriculum in Finland. *Improving the quality of childhood in Europe*, 7, 75-89.
- Herrero, Y. (23 de octubre de 2018). *RTVi - Yayo herrero: ¿Que es poner la vida en el centro?* Centro Social la Ingobernable.
- Herrero, Y. (2022) *Competencia climática: una propuesta transversal sobre capacidades en Acción por el Empoderamiento Climático*. Programa EUROCLIMA+. Bruselas.
- Herrero, Y., Vivas, E., Garí, M., Riechmann, J., Pascual, M., Barcena, I., & Vindel, J. (2020). *Como si hubiera un mañana: Ensayos para una transición ecosocialista*. Sylone.
- Hessel, S. (2011). *¡Indignaos!* Destino.
- Houwer, R. (2006). *Restorative learning, restorative living: poetic inquiry as embodied ecology* [Tesis doctoral]. McGill University.
- Intermon Oxfam (2024). DESIGUALDAD S.A. *El poder empresarial y la fractura global: la urgencia de una acción pública transformadora*.
- Johnson, B. (2024, 6 de marzo). . Hill Heat. *Scientific Leaders: «No Anthropocene» Vote Was a Sham*
- Krieger, N. (1994). Epidemiology and the web of causation: has anyone seen the spider? *Soc Sci Med*, 39, 887-903. [https://doi.org/10.1016/0277-9536\(94\)90202-X](https://doi.org/10.1016/0277-9536(94)90202-X)
- Latour, B. (2019). *Dónde aterrizar*. Taurus.
- Morin, E. (1999). *Los 7 saberes necesarios para la educación del futuro*. Unesco.
- Morin, E. (2006). *El Método VI: Ética*. Ediciones Cátedra.
- Pérez Orozco, A. (2015). La sostenibilidad de la vida en el centro, ¿y eso qué significa? En Mora, L. y Escribano, J. (eds.), *Ecología del trabajo. El trabajo que sostiene la vida* (pp. 71-100). Bomarzo.

- Richardson, K., Steffen, W., Lucht, W., Bendtsen, J., Cornell, S. E., Donges, J. F., Drüke, M., Fetzer, I., Bala, G., Feulner, G., Fiedler, S., Gerten, D., Gleeson, T., Hofmann, M., Huiskamp, W., Kummu, M., Mohan, C., Nogués-Bravo, D., Petri, S., . . . , & Rockström, J. (2023). *Earth beyond six of nine planetary boundaries*. *Science Advances* 9(37).
- Riechmann, J. (2013). *El siglo de la Gran Prueba*. Tegueste (Tenerife): Baile del Sol.
- Riechmann, J. (2015). *Autoconstrucción. La transformación cultural que necesitamos*. Libros de la Catarata.
- Ripple, W. J., Wolf, C., Newsome, T. M., Galetti, M., Alamgir, M., Crist, E., Mahmoud, M. I., Laurance, W. F., & 15, 364 scientist signatories from 184 countries. (2017). World Scientists' Warning to Humanity: A Second Notice. *BioScience*, 67(12), 1026-1028.
- Rockström, J., W. Steffen, K., Noone, Å., Persson, F. S., Chapin, III E., Lambin, T. M., Lenton, M., Scheffer, C., Folke, H., Schellnhuber, B., Nykvist, C. A., De Wit, T., Hughes, S., van der Leeuw, H., Rodhe, S., Sörlin, P. K., Snyder, R., Costanza, U., Svedin, M., Falkenmark, L., Karlberg, R., W. Corell, V. J., Fabry, J., Hansen, B., Walker, D., Liverman, K., Richardson, P., Crutzen, & J. Foley (2009). Planetary boundaries: exploring the safe operating space for humanity. *Ecology and Society*, 14(2), 32.
- Salonen, A., y Åhlberg, M. (2012). The path towards planetary responsibility-Expanding the domain of human responsibility is a fundamental goal for life-long learning in a high-consumption society. *Journal of Sustainable Development*, 5(8), 13-26.
- Sauvé, L., (2014). Educación ambiental y ecociudadanía. Dimensiones claves de un proyecto político-pedagógico. *Revista Científica*, 18(1), 12-23.
- Solnit, R. (2017). *Esperanza en la oscuridad: La historia jamás contada del poder de la gente*. Capitán Swing Libros.
- Solnit, R. (2021). *Ten ways to confront the climate crisis without losing hope*. *The Guardian*.
- Steffen, W., Broadgate, W., Deutsch, L., Gaffney, O., & Ludwig, C. (2015). The trajectory of the Anthropocene: The Great Acceleration. *The Anthropocene Review*, 2(1), 81-98. <https://doi.org/10.1177/2053019614564785>
- Swindles, G. T., Roland, T. P., & Ruffell, A. (2023). The 'Anthropocene' is most useful as an informal concept. *Journal of Quaternary Science*, 38(4) 453-454. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/jqs.3492>
- Taibo, C. (2020). *Colapso: capitalismo terminal, transición ecosocial, ecofascismo*. Los libros de la Catarata.
- Turiel, A. (2020). *Petrocalipsis: Crisis energética global y cómo (no) la vamos a solucionar*. Editorial Alfabeto.
- Unesco (2017). *Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Objetivos de aprendizaje*. Unesco.
- Valero, A., Valero, A., & Calvo, G. (2021). *Thanatia. Límites materiales de la transición energética*. Universidad de Zaragoza.