



Fotografía: Lorena Martínez

Aportes para repensar al ser humano y la educación

Vilmar Alves Pereira

Programa de Posgrado en Desarrollo Rural Sostenible, Universidade Estadual do Oeste do Paraná UNIOESTE | Brasil
vilmar.alves@unioeste.edu.br

Introducción¹

La amplia crisis civilizatoria, agravada por la pandemia de COVID-19, ha puesto de manifiesto que la salida no se va a dar insistiendo en reproducir intensivamente factores que han contribuido a la propia crisis. Con la misma racionalidad predominante, más pensamiento, más desarrollo, más ciencia, más políticas, más educación conducirán al fracaso en

las soluciones. El reto y la urgencia están en propiciar giros en las maneras de comprender la vida, de entender al humano y a la naturaleza, en resumen, de pensar el mundo. Sin duda, la inercia dificulta mucho emprender giros importantes, pero no transformar la realidad que hoy vivimos terminará por acentuar la crisis hasta límites suicidas. Como tanto se ha dicho, hoy resulta más ingenuo creer que con el mismo pensamiento predominante se puede garantizar el futuro de la humanidad, que creer que el cambio radical es posible.

¹ La versión original del presente artículo fue modificada por los editores para hacerlo más accesible al perfil de los lectores de Decisio. La versión inicial del autor puede solicitarse al correo de la revista.

El dominio del pensamiento único

De entrada, no puede dejar de reconocerse que la modernidad occidental, con su filosofía clásica o tradicional, ha tenido una gran capacidad para pensar y definir el ser y el no ser, el cuerpo y el alma, la verdad y la apariencia, el sujeto y el objeto, el presente y el devenir, la humanidad y la naturaleza. Esto no se ha quedado sólo en el plano del pensamiento; también se traduce en atribuir sentido y darle direccionalidad a la vida cotidiana de las personas, ya sea que éstas estén o no conscientes de ello.

La tendencia al pensamiento único y homogéneo, propia del proyecto civilizatorio de Occidente, ha terminado por imponerse a través de procesos de colonialismo, tanto por la vía del dominio cultural como de múltiples formas de violencia, lo que ha propiciado la negación de formas de conocer y entender el mundo muy diversas, algunas de ellas ancestrales. Tal imposición ha terminado por generar lo que se podría denominar como ontoepistemocidios, es decir, el ahogamiento y extinción de múltiples cosmovisiones sobre el ser, la comprensión de la vida y la construcción de conocimientos.

Para recuperar la pluralidad y lograr que convivan las múltiples visiones del mundo se requiere de un giro que rompa con el monólogo de la modernidad predominante, cuyo pensamiento eurocéntrico occidental presenta perspectivas reduccionistas sobre conceptos claves tales como universo, realidad, naturaleza, humanidad, racionalidad, ciencia, educación; y termina menospreciando o negando la pluralidad y la diversidad de los múltiples planos y contextos que integran la vida.

Esta manera de entender el mundo ha entrado en crisis, no sólo por las múltiples críticas realizadas desde la propia modernidad occidental, sino fundamentalmente por sus resultados, en especial su visión dicotómica que separa de manera tajante a la naturaleza de la cultura, o al medio ambiente de la sociedad. Este principio ha impregnado a una educación de base conservadora, la cual asume que el humano, como especie, es destructor de la naturaleza.

Desde esta postura se cae en un reduccionismo biológico al restringir lo humano a su relación orgánica con la naturaleza y al plantear que la intención es construir una armonía entre una sociedad idealizada, en la que pareciera no haber dominación e injusticias, con una naturaleza primitiva o prístina. Desde esta perspectiva, el científico es visto como el único poseedor del conocimiento con capacidad de producir ciencia aislada de la sociedad.

Se trata de un enfoque en el que no se afrontan las cuestiones medioambientales que implican conflictos y, por tanto, no se abordan los problemas medioambientales de carácter político y de participación. En el mejor de los casos, se diseñan numerosas actividades externas dirigidas a la contemplación de la naturaleza, preferentemente en fechas conmemorativas, pero no se promueven cambios profundos (Silva, 2007).

Desafortunadamente, este es el tipo de visión educativa que impera en muchos procesos formativos, es decir, que posee una orientación empírico-analítica, propia de la ciencia clásica. Esta educación separa el medio ambiente en medios, esto es, por un lado el medio social y por otro el medio natural, de ahí que promueve la escisión humanidad-naturaleza y refuerza la relación subjetivista de dominación humana sobre las demás naturalezas. Asimismo, por entender que la ciencia debe actuar con neutralidad, no problematiza profundamente el sistema económico-político capitalista y sigue creyendo en las alianzas con las “economías verdes” que guían la lógica neoliberal. Así, no cambia las relaciones de dependencia cultural y económica y acepta como “normales” los usos y abusos de explotación de la naturaleza por parte de los humanos.

La necesidad de otro pensamiento

Frente a lo anterior, resulta indispensable un giro en el pensamiento sobre el ser y estar en el mundo, no sólo por el citado reconocimiento que debe darse a la pluralidad existente sobre el entendimiento de la realidad, del humano, de la sociedad y la naturaleza,

sino también por los grandes cambios que se están produciendo en diferentes campos del conocimiento, entre ellos el llamado giro lingüístico.

El lenguaje amplía significativamente la comprensión del ser en el mundo, bajo el principio de que sólo es posible comprender el ser y el universo en y a través del lenguaje, pues es lo que permite el diálogo, la escucha y el reconocimiento de lo diverso y lo plural que siempre han estado ahí, pero que fueron sofocados por la racionalidad estratégica instrumental. En este contexto de una nueva filosofía, se busca construir un ser de apertura dialógica, donde el diálogo va más allá de las palabras, pues se revela en la multiplicidad simbólica de sentidos y significados que no son únicos, sino que se asumen como diferentes en cada contexto. Del mismo modo, las narraciones y los textos adquieren otros significados desde el momento en que se reconocen siempre desde los contextos específicos y no sólo desde representaciones construidas y sostenidas desde narrativas occidentales que se han colocado como portadoras de verdades únicas y universales.

Esta nueva filosofía nos permite entender las relaciones intersubjetivas humanidad-naturaleza porque, desplazando el concepto de razón (antes limitado al pensamiento), se puede propiciar la comprensión de que todo está en permanente diálogo. La naturaleza dialoga con nosotros. Se elimina la jerarquía, se amplían los diálogos y el reconocimiento de las innumerables otredades ambientales. Mencionamos, por ejemplo, los entendimientos de los marcos legales de Bolivia, Ecuador y Chile, entre otros, que reconocen los derechos de la naturaleza, considerándola también como un sujeto. Y aún más, esta comprensión ya estaba presente en el saber popular ancestral latinoamericano (por ejemplo, el *buen vivir*). Lo anterior conlleva al reconocimiento de que existen otras formas de ser y vivir.

Recomendaciones para la educación

En medio de los vacíos de la profunda crisis civilizatoria, agravados por el contexto de la pandemia de

COVID-19, se ha venido enfatizando tanto la crítica a la educación predominante como el reconocimiento de la multidimensionalidad de los conflictos que atravesamos y las numerosas patologías socio-ambientales consecuentes, lo que está generando aperturas para que podamos pensar, sentir y ampliar nuestra comprensión hacia nuevas formas de entender y compartir el mundo a favor de un proyecto de sociedad más diversa, plural e inclusiva. A ello podría denominarse educación post-metafísica, concepto en el que no ahondaremos por las necesarias explicaciones de conceptos filosóficos que se escapan de la intención del presente texto. ¿Qué principios orientan a esa educación? A continuación, se enuncian algunos.

a) Noción de racionalidad

La demarcación de una *racionalidad que nos permita reconocer* que estamos en procesos de transición ambiental. La noción de una racionalidad ambiental toma como referencia importantes estudios de Enrique Leff, cuyos objetivos se proponen develar los círculos perversos y los encarcelamientos que atan el pensamiento a los conceptos científicos de la racionalidad centrada en el fortalecimiento de las relaciones de dominación.

La reconstrucción de la racionalidad, la redefinición del mundo y la renovación de sentidos (que sugiere el pensamiento postmetafísico de Habermas) implica reconocer: i) la dimensión plural y multicultural de una educación que se niega al estrechamiento del pensamiento único y sugiere el reconocimiento de realidades plurales y diversas y sus múltiples dimensiones; ii) la relevancia que tienen para construir nuevas lecturas del mundo, tanto los contextos sociales y ambientales como el lenguaje con el que se nombra la realidad, elementos que contribuyen a superar la transculturación impulsada por la visión hegemónica; iii) el cambio en la relación sujeto-objeto que, en esta perspectiva, llega a reconocerse y se mueve por la superación de la relación de dominación de uno sobre el otro y, también, por la apertura de relaciones intersubjetivas;



Fotografía: Md. Hasanuzzaman Himel. <https://unsplash.com/es/fotos/mz278sna2ek>

iv) el cambio en la relación entre la teoría y la práctica sugerido por la comprensión no dualista de ambas y por evitar el estrechamiento de las dos dimensiones. En el horizonte lingüístico referido, por ejemplo, nuestro discurso es concebido como acción, porque la palabra también es acción.

b) Cambio en la relación humanidad-naturaleza y otredades ambientales

Actualmente se siguen presentando dificultades para superar los dualismos clásicos con los que se separa o se divide la realidad o el objeto de conocimiento cuando se pretende estudiarlos y explicarlos. Prevalece la visión de asumir más la oposición que la complementación en elementos clave como: ser y no ser, ideal y real, cuerpo y alma, mito y razón y naturaleza-humanidad. Así, en el pensamiento predominante, producto del paradigma civilizatorio de Occidente, se reconoce al humano como un ser aparte de otras naturalezas. Esta escisión en el campo ambiental promueve no sólo las condiciones para una relación de dominación del primero sobre las segundas, sino la autorización para que, recono-

ciéndose como un ser superior, el humano determine y utilice la naturaleza como objeto en la realización de sus objetivos. Una educación distinta ampliaría las posibilidades dialógicas y sugiere un reposicionamiento del ser humano, con su complejidad y multidimensionalidad, como un componente más de un amplio conjunto en el universo cósmico.

c) Procesos de descolonización del conocimiento

La educación en Occidente, fundamentada en el pensamiento predominante, no generó, como se deseaba, procesos emancipatorios. Al contrario, se convirtió en un instrumento de los procesos de colonización que se ha empleado para imponer la homogeneidad cultural. De esta manera, la racionalidad imperante ha dejado como herencia una educación dañada, estampada en procesos cuyas consecuencias son una formación fragmentada e incompleta y una cultura que está lejos de aportar una visión integral de la realidad.

Romper con tal educación invita a romper con una sociedad dependiente, en nuestro caso, euro-



Fotografía: Lorena Martínez

céntrica, fruto de siglos de explotación, colonialismo y negación de nuestra disposición existencial y de los saberes populares, que ha negado el pensamiento y la guía práctica de millones de humanos. La descolonización epistemológica promueve procesos de escucha de las comunidades marginadas, la acogida de los conocimientos plurales, el cambio de las prácticas eurocéntricas y la valoración de las personas como sujetos en permanente intercambio y diálogo de conocimientos a través de un horizonte multicultural que apunte hacia una mayor autonomía y protagonismo plural.

d) Rechazo a las políticas neoliberales y las nuevas direcciones

La educación conservadora está aliada, en los tiempos actuales, a las perspectivas del desarrollismo. En tal sentido, vivimos en América Latina y el Ca-

ribe, desde principios de los años noventa, las consecuencias e impactos de las políticas neoliberales en la educación. Es una política que se impone como la única forma de educar. Es evidente, en este proyecto, la existencia de algunos acuerdos por parte de quienes financian y los países que desarrollan e implementan estas tendencias. La racionalidad que guía este conjunto de políticas es la misma racionalidad estratégica destinada a aumentar el beneficio y el poder; la misma que niega a las culturas locales, los conocimientos ancestrales, las economías populares y las relaciones de pertenencia a los territorios, entre otras cosas. Es decir, niega las maneras de comprender y vivir el mundo de los sujetos que viven aquí.

En su prospección no hay bondad ingenua, sino claras intencionalidades de imponer una sola forma de ser y de pensar. Hacemos esta alerta en referencia a la adscripción de la mayoría de los planes nacionales de educación al término de *educación para el desarrollo sostenible*, tan cercano a la educación conservadora, dado que cree en la conciliación entre el capital y el medio ambiente, sin cambiar la lógica de la racionalidad que denunciamos en este texto.

Desde una perspectiva crítica se rechaza no sólo el discurso que está detrás de dicho término, sino la forma en que se trata de imponer en la región latinoamericana; con ello se busca reducir el sentido de transversalidad de la educación ambiental en muchos planes nacionales de educación y de eliminar propuestas renovadoras de sentido y acción.

Sostengo aquí, por lo tanto, la urgencia de construir políticas más viables, que no nieguen las potencialidades humanas y que contribuyan a un proyecto societario distinto.

e) El giro hacia otros modos de entender la vida y la ciencia

El pensamiento de la modernidad occidental ha demostrado marcada insuficiencia en la forma de concebir y producir la ciencia. Esto desvía a la ciencia de sus objetivos a favor de una mayor garantía de vida con dignidad y más bien produce patologías



Fotografía: chris robert. https://unsplash.com/es/fotos/bde_ecg6HW0

socioambientales (por ejemplo, 140 mil sustancias químicas y plaguicidas producidas en laboratorios desde mediados del siglo XX y en un alto porcentaje sin conocer los impactos ambientales y a la salud humana que generan) que muchas veces vacían el sentido de la educación. Como alternativa sugiero, por la necesidad de un giro en la manera de comprender el mundo, la adopción de una racionalidad ambiental que transforme la forma de entender y hacer ciencia; esta manera habrá de considerar, en sus múltiples relaciones, la totalidad de la dimensión existencial humana y no humana presente en el universo, es decir, deberá incluir a todas las otredades que son portadoras de sentidos y experiencia subjetiva, de tal manera que sus múltiples expresiones adquieran más significado, relevancia, percepciones y reconocimiento en y a través del lenguaje, como ya se señaló, y que, además, abran horizontes inclusivos que inauguren y mantengan diálogos de saberes.

Esta ciencia habrá de considerar también los valores estéticos, éticos, espirituales, políticos, históricos y sociales en los que ya está presente la dimen-

sión ambiental como un todo, que no escindan la naturaleza de la cultura. Esta perspectiva reclama un cambio en el reconocimiento de los seres humanos como seres bio-psico-socio-ambi-espirituales.

A mi entender contamos actualmente en América Latina y el Caribe con numerosos autores en el campo ambiental (y en otros), que ya presentan importantes aportes al giro del pensamiento; aportan al desgarramiento de la visión del mundo dominante y luchan contra el retorno de perspectivas extremistas, totalitarias, negacionistas, con muchas violencias que actúan en contra de la vida en democracia y encogen el conocimiento. Menciono aquí algunos temas que se inscriben en el impulso a este giro: racionalidad ambiental, conocimiento ambiental, ontología ambiental, ecofenomenología, epistemología ecológica, ecología cosmocena, pedagogía ambiental, justicia ambiental, afectividad ambiental, decolonialidad, buen vivir, educación ambiental crítica y educación ambiental popular.

El desafío que vislumbramos en América Latina y el Caribe es abrir espacios de reconocimiento de nuevas direcciones del ser. En este sentido, entiendo

la educación como ser de identidad que nunca *es*, sino que siempre *está siendo*; en estas fisuras del ser se encuentran posibilidades de renovación de su sentido ontológico y de transformación socioambiental.

Igualmente se renuevan las condiciones para el reconocimiento y la construcción de pensamientos diversos que impulsan la defensa de sociedades con más vitalidad en su lucha contra las injusticias sociales, la desigualdad social y el hambre en la región.

Recomendaciones para la acción

En casi cualquier espacio educativo es posible y deseable realizar reflexiones en torno a lo expuesto en estas páginas. Recomiendo un diálogo grupal, previa reflexión individual, basado en algunas de las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo caracterizarías a la educación que practicas (como docente o como estudiante)?
2. ¿En qué medida esta educación está impulsando o sofocando las potencialidades personales y de la vida en su integralidad?
3. ¿Estamos enfrentando en los procesos educativos las patologías socioambientales que se viven en estos tiempos de crisis civilizatoria agravada, y buscando alternativas a las mismas?
4. ¿Cuál es la posibilidad, en la educación que hacemos, para enfrentar y buscar alternativas a las patologías socioambientales que se viven en estos tiempos de crisis civilizatoria agravada?

5. ¿Hasta qué punto desarrollamos el aprendizaje durante la pandemia para reflexionar sobre las redefiniciones necesarias sobre la persona, la sociedad y la naturaleza?
6. ¿Qué posibilidades existenciales podemos ir construyendo como alternativa al vaciado del sentido del ser?

Lecturas sugeridas

DE CASTRO, EDUARDO VIVEIROS (2006), "A floresta de cristal: notas sobre a ontologia dos espíritos amazônicos", *Cadernos de Campo*, vol. 15, núm. 14-15, pp. 319-338, en: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9133.v15i14-15p319-338>

HABERMAS, JÜRGEN (2002), *Pensamento pós-metafísico*, Río de Janeiro, Tempo Brasileiro.

LEFF, ENRIQUE (2006), *Racionalidade ambiental: a reapropriação social da natureza*, Río de Janeiro, Civilização Brasileira.

PEREIRA, VILMAR ALVES, SIMONE GROHS FREIRE Y MÁRCIA PEREIRA DA SILVA (2019), "Ontoepistemologia ambiental: vestígios e deslocamentos no campo dos fundamentos da educação ambiental", *Pró-Posições*, vol. 30, pp. 1-26, en: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2018-0011>

SILVA, ROSANA LOURO FERREIRA SILVA (2007), *O meio ambiente por trás da tela estudo das concepções de educação ambiental dos filmes da TV Escola*, Dissertação de Educação, São Paulo, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

“Ciertos idiomas nativos tienen un término para referirse a las plantas que puede traducirse como “aquellas que cuidan de nosotros”

Robin Wall Kimmerer
Bióloga, investigadora y profesora estadounidense (1953-)