

Educación de los estudiantes universitarios y gestión de la sostenibilidad

JUAN ESCÁMEZ SÁNCHEZ* | JOSÉ ALFREDO PERIS CANCIO**
JUAN I. ESCÁMEZ MARSILLA***

Este artículo es teórico y está elaborado en el contexto español desde la perspectiva de las filosofías prácticas. En él se argumenta, como objetivo general, que la finalidad actual de la educación incluye preparar a los estudiantes para gestionar los desafíos del desarrollo sostenible como alternativa a la concepción vigente del desarrollo como crecimiento del producto interior bruto (PIB). El método usado es la hermenéutica filosófica de documentos aportados por organismos internacionales, asociaciones de la sociedad civil y autores que defienden valores humanistas universales. Las conclusiones son que las universidades deben formar a sus estudiantes en la complejidad del significado de mundo sostenible, en los valores de la sostenibilidad y en las actitudes que permitan la permanencia y gestión de tales valores en las sociedades.

This theoretical paper was prepared in the Spanish context from the perspective of practical philosophies. It argues, as a general objective, that the current purpose of education includes preparing students to manage the challenges of sustainable development as an alternative to the prevailing conception of development as growth in gross domestic product (GDP). The method employed is the philosophical hermeneutics of documents provided by international organizations, civil society associations and authors who defend universal humanist values. The conclusions are that universities must train their students in the complexity of the meaning of a sustainable world, in the values of sustainability, and in the attitudes that ensure the permanence and management of such values in societies.

Palabras clave

Finalidad de la educación
Sostenibilidad
Gestión de la sostenibilidad
Educación para la sostenibilidad
Modelos económicos

Keywords

Goal of education
Sustainability
Management of sustainability
Education for sustainability
Economic models

Recepción: 24 de agosto de 2016 | Aceptación: 8 de noviembre de 2016

* Director del Instituto Universitario de Investigación en Teoría de la Educación de la Universidad Católica de Valencia (España). Doctor en Filosofía. Líneas de investigación: filosofía de la educación; educación en valores y actitudes; excelencia del profesorado universitario. Publicaciones recientes: (2015), "La educación familiar ante un cambio de época. Sentido y posibilidades", en M.Á. Santos Rego (ed.), *El poder de la familia en la educación*, Madrid, Síntesis, pp. 17-33; (2013), "La excelencia en el profesor universitario", *Revista Española de Pedagogía*, núm. 254, pp. 13-27; CE: juan.escamez@uv.es

** Profesor de Filosofía de la cultura y la religión, Filosofía y cine, y Derechos humanos y diversidad cultural de la Universidad Católica de Valencia (España); rector de la Universidad Católica de Valencia 2003-2015. Doctor en Derecho. Líneas de investigación: derechos humanos y de la familia, filosofía del cine y educación de adultos, filosofía de la cultura y ecología. Publicación reciente: (2015), "The Challenge of Harmonious and Universal Human Development", en Teodoro Martínez (coord.), *Horizon 2031. The University of Granada in Ligth of its V Centenary. Reflections of the Future of University*, Granada, Universidad de Granada, pp. 126-131. CE: jalfredo.peris@ucv.es

*** Técnico Superior en el Departamento de Relaciones Internacionales de la Universidad Católica de Valencia (España). Doctorando en la Universidad Politécnica de Valencia. Línea de investigación: formación de competencias éticas de los futuros gestores de la sostenibilidad. Publicación reciente: (2017, en coautoría con R. Sanz y J. Escámez), "La educación moral de los jóvenes ante el reto de la pobreza", en J.L. Sánchez (dir.), *Superación del hambre en el mundo: por una nueva humanidad. Estudio interdisciplinar*, Pamplona, Thomson Reuters-Aranzadi, pp. 55-72. CE: ji.escamez@ucv.es

INTRODUCCIÓN¹

La educación universitaria no debe llegar tarde a la cita con la gestión de la sostenibilidad. El mundo universitario debe sentirse interpelado por la llamada de conciencia cívica de las Naciones Unidas a favor de impulsar los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Se trata de una agenda que recibió un amplio apoyo de dirigentes mundiales en septiembre de 2015, en lo que se calificó como “una cumbre histórica de las Naciones Unidas”, y cuyas medidas entraron en vigor oficialmente el 1 de enero de 2016 (ONU, 2015c).

Según la expresión de las propias Naciones Unidas, estamos ante

...objetivos de aplicación universal, [pues] en los próximos 15 años los países intensificarán los esfuerzos para poner fin a la pobreza en todas sus formas, reducir la desigualdad y luchar contra el cambio climático garantizando, al mismo tiempo, que nadie se quede atrás (ONU, 2015c).

A pesar de lo anterior, en las comunidades universitarias no siempre se percibe esta urgencia. Muchas instituciones de estudios superiores y de investigación parecen seguir inclinándose a hacer los esfuerzos organizativos necesarios para mejorar su posición competitiva en los *rankings* internacionales; conviene recordar, entonces, que esto habría que hacerlo sin perder el compromiso con la sostenibilidad del desarrollo.

El objetivo general de este artículo es justificar que la finalidad actual de la educación debe incluir el reto de preparar a los estudiantes para gestionar los desafíos del desarrollo sostenible, y para tener la valentía y la determinación de presentarlo argumentativamente

como alternativa a la concepción vigente del desarrollo como crecimiento del producto interior bruto (PIB).

Tres objetivos específicos permitirán alcanzar ese objetivo general: en primer lugar, mostrar la ineludible presencia de la sostenibilidad en la finalidad de la educación del siglo XXI; en segundo lugar, argumentar que la educación en los valores, actitudes y habilidades para la gestión de la sostenibilidad tiene que ocupar un lugar importante en los currículos de cualquier titulación o carrera universitaria y de los planes de perfeccionamiento profesional a lo largo de toda la vida; y en tercer lugar, analizar la defensa de la educación, en todos sus niveles, como un bien común universal que debe ser accesible a todas las personas, sin exclusión y a lo largo de toda su vida.

PERSPECTIVA Y PLANTEAMIENTO DEL ARTÍCULO

En un entorno planetario en el que la incertidumbre deja sentir su fuerza, resurgen con todo su valor preguntas que van a la raíz de las cosas; interrogantes del tipo ¿cómo han de ser educados los ciudadanos y de acuerdo con qué referentes? Nuestro tiempo nos arroja cuestiones de naturaleza educativa que necesitan ser repensadas desde una perspectiva filosófica.

Las filosofías prácticas (García *et al.*, 2011) siguen una tradición de la filosofía occidental hasta nuestros días, que se inicia con Aristóteles en la *Moral a Nicómaco* (Libro II, cap. II: 61):

No nos consagramos a estas indagaciones para saber lo que es la virtud, sino para aprender a ser virtuosos y buenos, porque, de otra manera, este estudio sería completamente inútil. Es, por tanto, necesario que

¹ Artículo publicado en el marco del Proyecto de I+D+i “Evaluación de la calidad del profesorado en universidades de México y España”, aprobado en la convocatoria de integración de redes temáticas de colaboración académica 2015 (oficio DSA/103.5/15/11032 de fecha 28 de septiembre de 2015), impulsado por el Programa para el Desarrollo del Personal Docente para el tipo Superior (PRODEP) de la Secretaría de Educación Pública de México.

consideremos todo lo que se refiere a las acciones para aprender a realizarlas.

Para el filósofo estagirita, los saberes prácticos (jurídico, ético, político y educativo) tienen un objetivo común: no el de contemplar o conocer pormenorizadamente las reglas, sino el de saber de ellas para aplicarlas bien. En concreto en la *Política* (libro V, cap. 1.) afirma que el saber pedagógico —la racionalidad pedagógica— tiene como función prioritaria tanto aclarar los fines de la educación como el modo de abordarlos en la práctica.

En análogo sentido habla Kant (2003) del arte de la educación o pedagogía: arte que se construye desde el razonamiento, pero que se dirige a la acción práctica de seres dotados de libertad. En su *Pedagogía*, Kant distingue entre dos tipos de educación: la educación física, aquella que el hombre tiene en común con los animales, o sea, los cuidados; y la educación práctica o moral, mediante la cual el hombre debe formarse para poder vivir como ser que obra libremente.

En tiempos más recientes, han seguido esa orientación filósofos de la educación como Dewey o Peters. Para Dewey, en su obra *Democracy and Education. An introduction to the philosophy of education*, de 1916, la filosofía conduce irremediabilmente a hablar de filosofía de la educación, pues la reflexión filosófica tiene un trasfondo pragmático y educativo para la resolución de los problemas sociales que se viven en un momento histórico determinado. Desde la perspectiva de Dewey, la filosofía que se desentiende de la educación es, simplemente, mala filosofía: “la filosofía es la teoría de la educación como una práctica deliberadamente dirigida” (Dewey, 1995: 278). A su vez, Peters (1977) considera que la racionalidad pedagógica tiene que abordar primeramente la cuestión de las metas y fines últimos de la educación, y en segundo lugar, las cuestiones espinosas acerca de los problemas detectados por los profesionales de la educación en su quehacer diario.

Entendida así, la filosofía de la educación usa, aprovecha y trata de consolidar la racionalidad pedagógica de cara a las prácticas reales y concretas, en un intento de escuchar y orientar con amplitud de miras el camino de los profesionales de la educación para transformar del mejor modo, en la medida de sus posibilidades, la realidad social.

Las filosofías prácticas tienen la estructura circular propia de la hermenéutica crítica (Cortina, 2003): no parten de primeros principios con contenido para aplicarlos en los diversos contextos, porque en las sociedades pluralistas no se reconocen con facilidad principios con contenidos comunes; más bien, es necesario proceder hermenéuticamente, en los distintos ámbitos de la vida social, para poder dilucidar los principios políticos y éticos comunes a todos esos ámbitos.

¿Cómo hacer esto? ¿Cómo descubrir respuestas globales si no es proponiendo valores éticos que puedan ir encontrando eco en las empresas, en las universidades, en los centros de investigación, sea cual sea su ideología? En realidad, así es como la intersubjetividad ética se está haciendo indispensable para responder, de forma compartida, a problemas transversales como la gestión de la sostenibilidad; universidades y centros de investigación, expertos, políticos, organizaciones de la sociedad civil y todos los afectados por las consecuencias de una economía global han emprendido procesos de deliberación en la esfera pública para descubrir conjuntamente los principios políticos y los valores comunes, y para plasmar sus acuerdos en documentos de diverso tipo.

Por ello, mantenemos que un análisis contrastado de la educación universitaria para la gestión de la sostenibilidad tiene que realizarse desde una metodología interpretativa en dos fases: en la primera, hay que acometer el estudio de los documentos en los que se pretenden plasmar los principios políticos y los valores éticos compartidos hasta el momento presente (Gadamer, 1988). En la segunda, hay

que seguir deliberando en un proceso constante sobre las respuestas responsables a las que han de comprometerse las instituciones públicas, las universidades, las comisiones y las asociaciones nacionales e internacionales. En efecto, todos estos grupos humanos, más o menos formalizados, han ido descubriendo, en su funcionamiento dialógico, que un mínimo de acuerdos políticos y morales, a modo de *consenso entrecruzado* (Nussbaum, 2012),² traspasa las fronteras y va forjando una ética cívica transnacional que también influye en las constituciones y leyes de los Estados nacionales.

El aspecto vivencial y de responsabilidad ética que está implícito en el aprendizaje y comprensión del sentido de dichos documentos exige un concepto de la educación amplio que ya ha sido recuperado y categorizado en el mundo académico (Ibáñez, 2013) y que engloba una dimensión que es intrínseca a la vida humana, a la acción humana.

UN NUEVO ENTORNO PARA EL APRENDIZAJE

El informe *Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?* (UNESCO, 2015a) se presenta como la profundización de otros dos memorables de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO): *Aprender a ser: la educación del futuro*, o informe Faure (1972) y *La educación encierra un tesoro*, o informe Delors (1996), el cual sostiene que la finalidad de la educación del siglo XXI tiene que centrarse en preparar a los individuos y a las comunidades para responder a la complejidad y a las contradicciones que hacen insostenible el mundo en el que vivimos. La formación para la sostenibilidad tiene que ser uno de los objetivos básicos de la educación actual:

El crecimiento económico y la creación de riqueza han reducido los índices mundiales de pobreza, pero en todo el mundo han aumentado la vulnerabilidad, la desigualdad, la exclusión y la violencia en el interior de las sociedades y entre éstas. Los modelos insostenibles de producción económica y consumo contribuyen al calentamiento planetario, al deterioro del medio ambiente y el recrudecimiento de los desastres naturales. Además, aunque los marcos internacionales de derechos humanos se han fortalecido en el transcurso de los últimos decenios, la aplicación y protección de esas normas sigue planteando grandes dificultades... Una vez más, al mismo tiempo que el desarrollo tecnológico contribuye a una mayor interconexión y abre nuevas vías para el intercambio, la cooperación y la solidaridad, asistimos a un incremento de la intolerancia cultural y religiosa, la movilización política y el conflicto motivados por la identidad... Nunca ha resultado más urgente replantear la finalidad de la educación y la organización del aprendizaje (UNESCO, 2015a: 9-10).

La educación debe contribuir a un nuevo modelo de desarrollo, si bien por sí sola no puede resolver los problemas. En ese modelo, el crecimiento económico ha de estar regido por el respeto al medio ambiente y la preocupación por la paz, la inclusión y la justicia social. Los principios éticos de una visión humanista del desarrollo tienen que impregnar el debate sobre la educación más allá de las funciones utilitarias que cumple en el desarrollo económico. Tal visión humanista se preocupa ante todo por una educación que no excluya ni margine: “funciona como guía para afrontar la transformación del panorama del aprendizaje mundial, en el que la función de

² Siguiendo a Rawls en su *Teoría de la Justicia*, Nussbaum entiende por “consenso entrecruzado” al acuerdo entre ciudadanos razonables que, manteniendo concepciones comprensivas diversas de la vida buena o de los principios políticos, respetan a sus conciudadanos como iguales y están dispuestos a acatar términos equitativos de cooperación. Puede que ese consenso no exista en el momento presente, pero debería ser una posibilidad futura.

los docentes y otros educadores sigue siendo primordial para facilitar ese aprendizaje con miras a un desarrollo sostenible para todos” (UNESCO, 2015a: 37).

En sentido análogo, como expresión de la amplitud con la que se comparte esta propuesta, y con una pretensión explícita de diálogo con las ciencias, los investigadores y los agentes sociales y políticos, el papa Francisco,³ en su Carta Encíclica *Laudato si'*, se manifiesta de modo que supone un paso decisivo de la Iglesia católica en la aceptación de la concepción actual de mundo sostenible:

Cuando se habla de medio ambiente se indica particularmente una relación, la que existe entre la naturaleza y la sociedad que la habita. Esto nos impide entender la naturaleza como algo separado de nosotros o como un mero marco de nuestra vida. Estamos incluidos en ella, somos parte de ella y estamos interpenetrados. Las razones por las que un lugar se contamina exigen un análisis del funcionamiento de la sociedad, de su economía, de su comportamiento, de su manera de entender la realidad. Dada la magnitud de los cambios, ya no es posible encontrar una respuesta específica e independiente para cada parte del problema. Es fundamental buscar soluciones integrales que consideren las interacciones de los sistemas naturales entre sí y con los sistemas sociales. No hay dos crisis separadas, una ambiental y otra social, sino una sola y compleja crisis socio-ambiental. Las líneas para la solución requieren una aproximación integral para combatir la pobreza, para devolver la dignidad a los excluidos y

simultáneamente para cuidar la naturaleza (Francisco, 2015: 128-129).

La importancia de la gestión para un desarrollo sostenible también se ha evidenciado en la *Convención marco sobre el cambio climático* realizada por Naciones Unidas en París el 12 de diciembre de 2015 (ONU, 2015b).

Es un motivo de preocupación para los autores del presente artículo, la percepción engañosa según la cual luchar contra el cambio climático no implica que haya que ajustar drásticamente el desarrollo como crecimiento económico. Mientras que indicadores económicos como la producción o la inversión fueron, durante años, positivos, los indicadores ambientales han resultado cada vez más negativos. Estudios como los de Meadows sobre los *límites del crecimiento* (Meadows *et al.*, 1972; 1992; 2006) establecieron la estrecha vinculación inversa entre ambos indicadores, lo que cuestiona, entre otras cosas, la posibilidad de un crecimiento sostenido e ilimitado y plantea la necesidad de un desarrollo sostenible, basado en la reorientación del actual sistema socioeconómico.

Tanto el informe de la UNESCO referenciado anteriormente, como lúcidos investigadores en la sostenibilidad del planeta (Worldwatch Institute, 2013; 2015) están de acuerdo en la necesidad de modificar radicalmente el modelo actual imperante de desarrollo como aumento del PIB, en los países ricos, y la universalidad homogénea de ese modelo para todos los países y culturas. La conciencia de cambio por otro modelo de desarrollo (como el enfoque de desarrollo de capacidades, por ejemplo)⁴ no se ha

³ Puede parecer a algunos que citar a un líder religioso en un artículo científico sea una licencia que no deba permitirse. Dos razones nos mueven a la cita: Francisco lidera a una comunidad de creyentes de más de mil millones de personas (1 mil 254 millones, 17,7 por ciento de la población mundial, según el Anuario Pontificio de 2015) y es, por tanto, una organización importante de la sociedad global; además, los contenidos de su Carta Encíclica, como el de todos los documentos de ese tipo, son elaborados por una Comisión Internacional de Expertos y después ratificados por el papa. Los contenidos de esta Carta Encíclica coinciden, en gran medida, con los contenidos científicos publicados por otras organizaciones multilaterales.

⁴ Es un movimiento intelectual y práctico en evolución, que cuenta con una asociación profesional, la Asociación para la Capacidad y el Desarrollo Humano, fundada en 2004 y presidida en sus primeros años, sucesivamente, por A. Sen y M.C. Nussbaum. Publica el *Journal of Human Development and Capabilities*, afiliada al PNUD. La revista se encuentra bajo el control editorial de la asociación.

producido y es muy difícil que se establezca si no hay una verdadera transformación, una profunda conversión de los valores y actitudes de los científicos y profesionales, de los responsables de los gobiernos, de las políticas de la educación formal en todos sus niveles, y también de la ciudadanía. Para esa responsabilidad social compartida, la formación para la gestión de la sostenibilidad de los estudiantes universitarios, como futuros dirigentes sociales y profesionales, parece ineludible.

LAS MÚLTIPLES CARAS DE LA SOSTENIBILIDAD: CAMBIOS Y DESAFÍOS QUE PLANTEA

De acuerdo con el Informe de la UNESCO (2015a), entendemos por sostenibilidad la acción responsable de los individuos y las sociedades con miras a un futuro mejor para todos, tanto a nivel local como mundial, es decir, un desafío para que el desarrollo socioeconómico responda a los imperativos de la justicia social y la gestión ambiental. La sostenibilidad es una visión conceptual y ética que trasciende el respeto a la calidad del medio ambiente en la medida que incluye: la desaparición de la pobreza mediante su progresiva reducción, la equidad de género, la promoción de la salud, la transformación rural, los derechos humanos, la comprensión cultural y la paz, la producción y el consumo responsables, el respeto a la diversidad cultural y el acceso, en igualdad de oportunidades, a las tecnologías de la información y comunicación (TIC).

Desde la perspectiva de la sostenibilidad, ¿cuáles son los cambios y desafíos que se presentan a las sociedades del siglo XXI? El primero es la convicción de que la superación del modelo clásico de desarrollo como crecimiento del PIB por un desarrollo sostenible no es, en modo alguno, una cuestión de correctivos cosméticos; afecta al propio corazón del sistema económico actual, a los principios y valores que han regido mayoritariamente nuestras sociedades productivistas y consumistas. Lo

que se nos plantea es un verdadero cambio de rumbo, un viraje que exige transformaciones radicales, imaginación, lucidez y resistencia.

El segundo cambio se refiere a la aceptación de que la ética más característica de nuestro tiempo es la de la responsabilidad; ésta ha adquirido una importancia tal que es considerada por H. Jonas (1995) como *la nueva ética*. Este autor afirma que, cualquiera que fuera la forma y el contenido de las éticas anteriores, todas compartían tres premisas básicas: a) la condición humana permanece, en lo fundamental, fija para siempre; b) sobre esa base es posible determinar, con cierta claridad, en qué consiste el bien humano; y c) el alcance de los efectos de la acción humana sobre la naturaleza, la sociedad y la humanidad es limitado.

Frente a esos supuestos de las éticas del pasado, la tesis fundamental de Jonas consiste en mostrar que el actual desarrollo de los conocimientos científicos, y sus aplicaciones tecnológicas, confieren a la acción humana el poder inmenso de modificar, y aun de aniquilar, la vida en nuestro planeta. Si la acción humana tiene poder nada menos que sobre la entera biosfera del planeta, de tal acción hemos de responder. La vida, en todas sus dimensiones (también la de los animales no humanos y la vegetal), en cuanto responsabilidad humana, es una novedad para la ética de nuestro tiempo.

El tercer cambio es la toma de consciencia de los límites del planeta; hemos pasado de un planeta vacío a un planeta lleno (Novo, 2007) en el que no encontramos espacio alguno en la tierra, el aire o el agua que no presente rastros de la actividad humana. Nuestros procesos de producción y consumo generan desechos y contaminación que ya no podemos enviar a otra parte, sencillamente porque *la otra parte* no existe. Y los efectos nocivos de esas actividades se vuelven contra nosotros, en un efecto búmeran, puesto que no tenemos espacios intocados a los que huir. El planeta, en su condición de sistema global, está

afectado allí donde miremos. Nuestro mundo es *un mundo sin alrededores*. La consciencia de los límites del planeta nos sitúa en una unidad cosmopolita de destino, de modo que nadie queda fuera de una suerte común.

Los desafíos concretos a la sostenibilidad más urgentes de hoy son, según informes recientes de la ONU:

- *El estrés ecológico ante los modelos económicos insostenibles de producción y consumo.* El medio natural no puede asegurar la regeneración de la sobreexplotación de los recursos naturales con el consiguiente cambio climático y pérdida de la biodiversidad; en la segunda mitad del siglo XX (1960-2000) el consumo de agua se duplicó, el de alimentos se multiplicó por dos y medio y el de madera se triplicó a causa del crecimiento demográfico, el crecimiento urbano y los nuevos estilos de vida. La actual población mundial es de 7 mil 300 millones y se espera que alcance los 8 mil 500 millones para 2030, 9 mil 700 millones en 2050 y 11 mil 200 para 2100 según el Departamento de Asuntos Económicos y Sociales de Naciones Unidas (ONU-DAES, 2015a). Por primera vez, 54 por ciento de la población mundial vive en zonas urbanas y en 2050 vivirá 66 por ciento de ella (ONU-DAES, 2014), con el estilo de vida y el consumo propios de las urbes; la urbanización sostenible es otro de los desafíos importantes para la comunidad mundial.
- *El aumento de la riqueza, pero también de la vulnerabilidad y las desigualdades.* Los índices mundiales de pobreza extrema descendieron a la mitad entre 1990 y 2010, especialmente en algunos países de Asia y África; sin embargo, un fuerte crecimiento del PIB no siempre genera el nivel de empleo necesario ni el tipo de trabajo deseado. El empleo precario representa casi la mitad del empleo total y ha contribuido a incrementar el número de trabajadores que viven por debajo o muy cerca del umbral de la pobreza. La inexistencia de una protección social básica, en la mayoría de los Estados, agrava esos problemas y contribuye a aumentar la desigualdad, tanto en la mayor parte de los países del Norte y del Sur como en el interior de todos ellos (ONU-DAES, 2015b).
- *El aumento de la interconexión, pero también de la intolerancia y la violencia.* Las tecnologías de la información y la comunicación desempeñan una función esencial en la trasmisión de conocimientos, las competencias para la sostenibilidad y el valor de la solidaridad; sin embargo, también se utilizan al servicio de movilizaciones ideológicas en favor de cosmovisiones exclusivistas que incrementan la violencia política y los conflictos armados. Así mismo, con frecuencia se usan para generar violencia contra las mujeres y los niños.
- *El desfase entre la proclamación de los derechos humanos y el efectivo cumplimiento de los mismos garantizado por el imperio del derecho y por normas internacionales y nacionales.* La impunidad en el incumplimiento de los derechos civiles y políticos (o derechos de primera generación), de los derechos sociales (o derechos de segunda generación) y de los derechos a la calidad de la vida humana (o derechos de tercera y cuarta generación) por los representantes de los Estados y por los grupos sociales poderosos generan el desánimo de la ciudadanía.

ALGUNAS PROPUESTAS GLOBALES PARA ENFRENTAR LOS DESAFÍOS, QUE SON DE NUESTRO INTERÉS

Ante tales desafíos, la comunidad internacional, los organismos internacionales (UNESCO, 2015b) y las instituciones de la sociedad civil, han aportado propuestas de solución; entre ellas, merece un lugar destacado la Carta de la Tierra, de cuyo texto se pueden extraer los principios básicos de la educación de una ciudadanía comprometida con los valores y metas de sostenibilidad: la identidad humana planetaria, la corresponsabilidad y la compasión (Murga-Menoyo, 2009).

Son de plena actualidad los 17 objetivos globales para erradicar la pobreza, proteger el planeta y asegurar la prosperidad para todos como parte de una nueva agenda de desarrollo sostenible con la mirada puesta en 2030. Entre tales objetivos, atendiendo al campo educativo que especialmente nos concierne, destacamos el “Objetivo 4: garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (ONU, 2015a).

Para el asunto que interesa de modo especial en este artículo: el aprendizaje de los universitarios de los valores, actitudes y habilidades para la gestión de la sostenibilidad, la sociedad civil, en su dimensión empresarial, propuso a la ONU una iniciativa internacional para implementar 10 principios éticos para la responsabilidad social empresarial. La propuesta de la red empresarial a la ONU de un *Pacto mundial para el desarrollo de un mundo sostenible* (ONU, 2004)⁵ ha conseguido la adhesión de más de 13 mil entidades firmantes en más de 145 países. La propuesta está basada en declaraciones y convenciones universales aplicadas en cuatro áreas: derechos humanos,

medio ambiente, estándares laborales y anti-corrupción. Los principios son: 1) las empresas deben apoyar y respetar la protección de los derechos humanos fundamentales reconocidos universalmente, dentro de su ámbito de influencia; 2) las empresas deben asegurarse que sus proveedores y empresas auxiliares no son cómplices de la vulneración de los derechos humanos; 3) las empresas deben apoyar la libertad de asociación y el reconocimiento efectivo del derecho a la negociación colectiva; 4) las empresas deben apoyar la eliminación de toda forma de trabajo forzoso o realizado bajo coacción; 5) las empresas deben apoyar la erradicación del trabajo infantil; 6) las empresas deben apoyar la abolición de las prácticas de discriminación en el empleo y ocupación; 7) las empresas deben mantener un enfoque preventivo que favorezca el medio ambiente; 8) las empresas deben fomentar las iniciativas que promuevan una mayor responsabilidad ambiental; 9) las empresas deben favorecer el desarrollo y la difusión de las tecnologías respetuosas con el medio ambiente; 10) las empresas deben trabajar en contra de la corrupción en todas sus formas, incluidas la extorsión y el soborno.

En este sentido cabe analizar la segunda propuesta lanzada por sectores de la sociedad civil a la ONU sobre los “Principios para una educación responsable en gestión de la sostenibilidad” (ONU, 2007). Se trata de una iniciativa para organizar las relaciones entre la oficina que gestiona el Pacto Mundial (UN Global Compact Office) y las Escuelas de Negocios o de Administración de Empresas. El objetivo que pretende esta segunda propuesta es que las instituciones académicas ayuden a la formación de las actitudes y de la conducta de los líderes empresariales por medio de la educación, la investigación, los programas de

⁵ Ciertamente hay que reconocer que el Global Compact lo presentó por primera vez, en 1999, el secretario general de las Naciones Unidas, Kofi Annan, en Davos (Suiza) ante el Foro Económico Mundial. El pacto intentaba aglutinar a los que ya protagonizaban la globalización junto a los políticos, es decir, a los grandes empresarios, pero también a los que no eran protagonistas y deberían serlo, como las organizaciones cívicas, laborales y religiosas; los pequeños y medianos empresarios y todos los ciudadanos que tienen algo que perder en el juego, ahora global, de la economía.

desarrollo gerencial, la formación empresarial y otras actividades que promuevan los nuevos valores e ideas sobre la sostenibilidad. Los seis principios de la propuesta son: 1) desarrollar las capacidades de los estudiantes para que sean futuros generadores de valor sostenible, tanto para los negocios como para la sociedad en su conjunto, así como para trabajar por una economía global incluyente y sostenible; 2) incorporar en las actividades académicas y en los programas de estudio los valores de la responsabilidad social global, descritos en iniciativas internacionales como Global Compact (a la que se ha hecho referencia en el párrafo anterior); 3) crear marcos educativos, materiales, procesos y entornos pedagógicos que hagan posible experiencias efectivas de aprendizaje para un liderazgo responsable; 4) comprometerse con una investigación conceptual y empírica que mejore la comprensión acerca del papel, la dinámica y el impacto de las corporaciones en la creación de valor sostenible social, ambiental y económico; 5) interactuar con los gestores de las corporaciones empresariales para ampliar el conocimiento de sus desafíos a la hora de cumplir con las responsabilidades sociales y ambientales, así como para explorar conjuntamente los modos efectivos de responder a tales desafíos; 6) facilitar y apoyar el diálogo y el debate entre educadores, empresas, gobiernos, consumidores, medios de comunicación social y organizaciones de la sociedad civil en temas relacionados con la responsabilidad social global y la sostenibilidad.

El interés de este apartado radica en poner de manifiesto que los organismos y asociaciones internacionales han ido conformando los diez principios del Global Compact en diversos momentos y situaciones. Junto a ideas tan fecundas como las de *responsabilidad social y ciudadanía corporativa* que desde hace décadas manejaban algunas empresas, la novedad del pacto presentado por Kofi Annan en Davos radica en el carácter global de la iniciativa, ya que convoca a los protagonistas y

afectados de todos los países de la Tierra sobre la base de unos principios que pretenden valer globalmente, y se empeña en llevar adelante una tarea, no con proclamas ideológicas, sino con buenas prácticas.

Así mismo, en cuanto a la segunda propuesta lanzada en 2007 a la ONU sobre los “principios para una educación responsable en gestión de la sostenibilidad”, una comprensión profunda de los seis principios exige ampliar los conocimientos, valores y habilidades de todas las personas que buscan formación superior inicial o permanente, en cualquier ámbito profesional, más allá de los estudiantes de las escuelas de negocios o de administración de empresas, para satisfacer las expectativas y necesidades de las sociedades de nuestro tiempo. Tales principios invitan a crear marcos educativos, materiales, procesos y entornos pedagógicos adecuados para la sostenibilidad en cualquiera de las dimensiones de su compleja conceptualización; y también invitan a una investigación conceptual y empírica que mejore la comprensión acerca del papel, la dinámica y el impacto de cualquier corporación en la creación de valor sostenible social, ambiental y económico.

CUANDO LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA TAMBIÉN FORMA PARTE DE LAS SOLUCIONES

Para desarrollar los “principios para una educación responsable en gestión de la sostenibilidad” es necesario determinar los valores y actitudes cuyo desarrollo hay que propiciar en la formación universitaria, así como deliberar sobre las propuestas concretas que se hacen en el Informe de la UNESCO (2015a). Los valores que promueven y fundamentan el desarrollo de un mundo sostenible son: el respeto a la vida y a la dignidad humana, la igualdad de derechos y la justicia social, la diversidad cultural y social, el sentido y el sentimiento de la solidaridad humana, y la responsabilidad compartida de nuestro futuro común para

vivir en paz. Basada en el fundamento ético que aportan esos valores, la universidad tiene que desarrollar el pensamiento crítico, el juicio independiente, la capacidad de resolución de problemas y las aptitudes básicas de información y comunicación como competencias clave para desarrollar actitudes transformadoras de las situaciones insostenibles en las que vivimos en los ámbitos económico, social y medioambiental.

Como dijimos anteriormente, apoyar y aumentar la dignidad, las capacidades y el bienestar de la persona humana en relación con los demás y la naturaleza debe ser la finalidad esencial de la educación en el siglo XXI (que incluye la gestión de un mundo sostenible), también en el nivel universitario (Peris, 2015), con dos ejes articuladores de tal finalidad: el aprendizaje a lo largo de toda la vida y la inclusión. Un planteamiento humanista de la educación, como el que hace la UNESCO (2015a), presenta dos perspectivas: a) el debate de la finalidad de la educación más allá de la función utilitaria que cumple en el desarrollo económico, y más allá del enfoque de capital humano que caracteriza en gran medida el discurso internacional del desarrollo como aumento del PIB; y b) la concepción de que la educación consiste básicamente en la creación y desarrollo de las capacidades necesarias para que todas las personas, sin exclusión, puedan llevar el tipo de vida digno que quieren vivir (Sen, 2000; Nussbaum, 2012).

En los círculos internacionales dedicados al desarrollo, la principal alternativa frente al modelo basado en el crecimiento económico del PIB es el modelo conocido como enfoque de desarrollo humano; en éste lo que más importa son las capacidades u oportunidades que posee cada persona en esferas centrales que abarcan desde la vida, la salud y la integridad física hasta la libertad política, la participación en los asuntos públicos y la educación. Este modelo de desarrollo reconoce que todas las personas gozan de una dignidad inalienable y que ésta debe ser respetada por las leyes y

las instituciones; ello supone un compromiso con la democracia, pues un ingrediente esencial de toda vida dotada de dignidad humana es tener voz y voto en la elección de las políticas que gobernarán las propias vidas.

Si se quiere fomentar este tipo de democracia humana y sensible, dedicada a promover las oportunidades de la vida, la libertad y la búsqueda de la felicidad de todas y cada una de las personas, ¿qué actitudes y habilidades se deberán promover en los estudiantes universitarios? Según Nussbaum (2010), como mínimo, las siguientes: el desarrollo del pensamiento crítico; la capacidad de trascender las lealtades a la propia tribu y/o nación, y afrontar los problemas internacionales como ciudadanos del mundo; y, por último, la capacidad de imaginar con compasión las dificultades del prójimo.

El desarrollo del pensamiento crítico no es considerado, generalmente, como un componente importante de la educación para el crecimiento económico; el pensamiento crítico del estudiante universitario resulta peligroso si lo que se pretende es preparar profesionales obedientes con capacitación técnica, que lleven adelante los planes de las élites económicas orientados sólo al crecimiento económico, aunque genere desigualdades entre los ciudadanos de un país, o entre los ciudadanos de diferentes países. Para los defensores del modelo de desarrollo como crecimiento del PIB, todo se supedita al crecimiento económico. No importan la distribución de la riqueza y la igualdad social; ni la estabilidad democrática, el deterioro de la naturaleza y la equidad de las relaciones de género. No importan otros aspectos de la calidad de vida que no estén vinculados con el crecimiento económico; ni siquiera la salud, la educación o las libertades políticas.

En cuanto a las actitudes, o evaluaciones afectivas, que hay que promocionar en los estudiantes universitarios como gestores de sostenibilidad, las predisposiciones positivas a los valores humanistas universales son

indispensables. Ya Rawls (1978) advertía que la sociedad bien ordenada exige mucho de sus ciudadanos, pues sólo permite las desigualdades de riqueza y renta cuando éstas sirven para mejorar la situación de los que están peor. Él sabía muy bien que las personas no actúan automáticamente por el bien común, sino que evalúan desde sus propios intereses. Por ello, si se quiere un mundo sostenible en el que estén presentes los valores humanistas universales de los que hemos hablado, hay que cultivar en los estudiantes lo que este autor llama “emociones públicas” (Nussbaum, 2014) sobre lo que tiene interés para todos. El cultivo de las emociones requiere la adopción de un proyecto normativo de convivencia en el que destacan la dignidad de todas las personas, la igualdad de respeto por todas ellas, el compromiso con la libertad de expresión y asociación de todos los ciudadanos, y una serie de derechos sociales y económicos fundamentales. Como bien sabemos, y tenemos abundantes experiencias, se pueden cultivar emociones positivas hacia otros proyectos de convivencia (mejor dicho, de no-convivencia) y desarrollo económico presididos por anti-valores que generan todo tipo de desigualdades sociales y agresiones a la naturaleza.

El organismo que aglutina a los rectores de las universidades españolas es consciente de lo expuesto en los párrafos anteriores; la Comisión Técnica de la Estrategia Universidad 2016 de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CADEP-CRUE, 2011) sostiene que el sistema universitario tiene que desempeñar un papel estratégico en la generación de conocimientos que permita analizar y comprender los complejos desafíos de hoy, es decir, perseguir el reforzamiento de la ciudadanía, el dinamismo económico y la cohesión social. A este fin, las universidades tienen que redefinir sus funciones y el conjunto de sus actividades en los planteamientos educativos y en las competencias a desarrollar en los grados y posgrados (según la terminología propia del Espacio Europeo de Educación Superior)

desde una perspectiva socialmente responsable y sostenible (Barth *et al.*, 2016).

Las propuestas concretas del Informe de la UNESCO (2015a) “Replantear la educación, ¿Hacia un bien común universal?” para implementar una educación responsable en la gestión de un mundo sostenible son:

- *“Aprender a aprender” y la adquisición de competencias.* Nunca había sido tan importante como hoy aprender a aprender: la capacidad de acceder a la información y procesarla de modo crítico. El volumen de información actualmente disponible en Internet es asombroso; lo difícil es cómo formar a los docentes para que faciliten el aprendizaje de sus alumnos en identificar las fuentes creíbles, evaluar la fiabilidad y validez de lo que leen, relacionar los nuevos conocimientos con lo anteriormente aprendido y determinar su importancia en relación con el resto de información que conocen.
- *Reconsiderar la elaboración de los planes de estudios.* ¿Cómo fomentar el respeto a la diversidad y el rechazo de toda forma de hegemonía, de los estereotipos y de los prejuicios? Se tiene que basar en una educación intercultural que asuma la pluralidad de la sociedad y asegure, al mismo tiempo, el equilibrio entre el pluralismo y los valores universales. Para que los nuevos planes de estudios tengan legitimidad, se requiere un diálogo previo, participativo e inclusivo. El contenido de los planes de estudio debe regirse por los principios de justicia social y económica, igualdad y responsabilidad medioambiental que constituyen los pilares del desarrollo sostenible.
- *Una educación inclusiva,* también en el nivel superior, y paridad de géneros. Ello sin menoscabo a la prioridad que en España se le otorga a la educación

infantil y primaria, puesto que las intervenciones en niños/as pequeños/as son fundamentales, y no sólo con miras a su propio bienestar, ya que también tienen efectos sostenibles, a largo plazo, en el desarrollo económico y la cohesión social (Heckman, 2006; 2008). En cuanto a la educación superior, hay que insistir en una advertencia del mencionado Informe (UNESCO, 2015a) respecto de la importancia que están adquiriendo los *rankings*, los cuales desvían la atención de las universidades desde la enseñanza y la responsabilidad social hacia un tipo de investigación científica cuyos indicadores propician, de hecho, la homogeneización de las instituciones de educación superior y les resta capacidad de respuesta en sus contextos inmediatos.

- *La calidad en la profesionalización de los docentes.* Es preciso seguir considerando que la profesión docente de calidad tiene que ser una prioridad en las políticas educativas de todos los países. Hay que formar a los docentes para que faciliten el aprendizaje, entiendan la diversidad, sean inclusivos y generen competencias en sus estudiantes para la convivencia, así como para la protección y mejora del medio ambiente. Deben fomentar un entorno que sea respetuoso y seguro, favorecer la autoestima y autonomía del estudiantado y recurrir a múltiples estrategias pedagógicas. A los profesores hay que ofrecerles condiciones de vida y de trabajo más atractivas, motivadoras y estables, sin olvidar que sus sueldos sean dignos y que puedan tener perspectivas de carrera profesional. Esto es fundamental para evitar una peligrosa pérdida del interés y el debilitamiento de esta profesión, que para muchos es la más importante del mundo.
- *La vinculación de la educación con el empleo* implica medidas para que los

estudiantes adquieran y desarrollen competencias adaptables a su desempeño laboral, “transferibles” de un trabajo a otro, entre ellas: la alfabetización digital, la resolución de problemas, el trabajo en equipo y el espíritu emprendedor. Es importante reconocer la importancia de que tanto el aprendizaje como el re-aprendizaje prosigan más allá y fuera de los sistemas formales de educación y formación. Hay que idear planteamientos nuevos que entrañen todas las posibilidades de aprendizaje: autoaprendizaje, aprendizaje mutuo, pasantías y periodos de prácticas, formación en el empleo, etc.

- *Sistemas abiertos y flexibles de aprendizaje a lo largo de toda la vida.* A escala internacional, apoyar las vías flexibles y la acumulación, el reconocimiento y la transferencia del aprendizaje individual mediante sistemas de calificación transparentes, bien articulados y basados en resultados, como recomiendan los resultados del Tercer Congreso Internacional sobre Educación y Formación Técnica y Profesional en Shanghái (2012). Ante la mayor movilidad actual de profesionales de un país a otro se están generando estudios (Keevy y Chacroun, 2015) para la viabilidad de la elaboración de niveles de referencia mundiales en el reconocimiento de competencias.
- *Replantear la educación cívica en un mundo diverso e interconectado.* En la actualidad, la concepción de la ciudadanía sigue centrada en el Estado-nación, pero el concepto y su práctica se están transformando por la influencia de la mundialización. Las comunidades sociales, las políticas transnacionales, la sociedad civil y el activismo son manifestaciones de formas emergentes, post-nacionales, de ciudadanía, de compromiso cívico. Corresponde

a la educación el fomento del conocimiento de un destino común con el entorno social, cultural y político, local y nacional, así como con la humanidad en su conjunto. La educación debería celebrar la diversidad cultural como oportunidad de mejorar su calidad, a través de contrastar la diversidad de puntos de vista y la variedad de los mundos vividos.

- *Cambiar la dinámica de la cooperación internacional.* Así como el flujo de la ayuda Norte-Sur mantiene su importancia, la cooperación Sur-Sur y la cooperación triangular tienen un papel cada vez más destacado en el desarrollo internacional. Ciertamente la universalidad implica que todos los países tendrán que modificar su trayectoria de desarrollo, cada uno siguiendo su propio camino y sus propias circunstancias. Este modelo obliga a pensar en términos de responsabilidades compartidas de cara a un futuro común de la humanidad.

¿LA EDUCACIÓN ES UN BIEN COMÚN UNIVERSAL?

Ante los retos y desafíos que hoy nos presenta la sostenibilidad de nuestro planeta, como sistema complejo y lleno de incertidumbres, no puede plantearse la educación formal y no formal al modo como se ha venido haciendo, ni el derecho fundamental a la educación sólo como el derecho de todo individuo a ser educado.

En el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, que se refleja en el artículo 27 de la Constitución Española de 1978, se alude a la educación a la vez como derecho humano y como bien público que se busca que sea accesible. El principio de la educación como derecho humano fundamental se asienta en marcos normativos internacionales. La Constitución Española asigna al

Estado la función de asegurar el respeto, el cumplimiento y la protección del derecho a la educación, así como ser garante de ella, como bien público.

Sin embargo, en la segunda década del siglo XXI es necesario recontextualizar el derecho a la educación respecto de la manera como fue formulado en 1948 y en 1978. La ampliación del acceso a la escolaridad básica ha dado lugar a un aumento de la demanda de escolaridad secundaria y terciaria o superior, y a un interés creciente por la adquisición de competencias profesionales, sobre todo en un contexto de desempleo juvenil, y por la continuidad del proceso de capacitación y reconversión de la población adulta. A la vista de esta demanda creciente de educación postbásica y aprendizaje permanente: ¿cómo hay que entender y aplicar hoy el derecho a la educación?:

La reducción de la educación a producto de consumo, a una mercancía con valor individual, impide que exista el reconocimiento de su papel como medio de construcción de naciones, el vehículo para transmitir lenguajes y culturas, prerequisite de la democracia, fuente de innovación y cambio, y deseable actividad en sí misma (Jover *et al.*, 2015: 130).

La teoría de bien público, con una larga tradición desde los años cincuenta del pasado siglo, define como bienes públicos los que todos disfrutan en común. Es decir, se presupone que el consumo que cada individuo hace de ese bien no da lugar a mermas del consumo del mismo por cualquier otro individuo. Con frecuencia se asocia con los bienes proporcionados por el Estado, si bien cada día es más necesaria la iniciativa social en el desarrollo de los mismos.

Desde una perspectiva teórica diferente, el bien común se conceptúa, independientemente de que su origen sea público o de iniciativa social, como los bienes que los seres humanos comparten en común y que

se comunican entre sí. Son los bienes de una comunidad realizados en las relaciones recíprocas en las cuales, y por medio de las cuales, los seres humanos consiguen su bienestar. El bien común es inherente a las relaciones que se dan entre los miembros de una comunidad que se aglutina en torno a una empresa colectiva.

Desde el punto de vista del bien común no es tan sólo la vida buena de los individuos aislados lo que cuenta, sino también la vida buena que las personas tienen en común. No puede ser un bien limitado a un individuo, a unos cuantos individuos o a naciones-Estado concretos. La concepción de la educación como bien común universal reafirma su dimensión colectiva como tarea social común, como responsabilidad compartida y compromiso con la solidaridad. Este planteamiento tiene consecuencias de calado para responder a la pregunta o interrogante anteriormente formulada.

Lo que se entiende por bien común únicamente se puede definir con un contenido básico de derechos humanos fundamentales e irrenunciables, pero que se expresan en relación con la diversidad de contextos y concepciones del bienestar y la convivencia; así pues, comunidades sociales distintas tendrán unos elementos y expresiones comunes y otros diferentes, según su contexto concreto. La concepción de la educación como bien común hace referencia tanto al carácter básico universal e irrenunciable de ese bien como al proceso participativo de los miembros de una comunidad para la determinación de lo que es un bien para todos; exige un proceso inclusivo de formulación del valor universal de la educación con las particularidades propias del contexto concreto en el que se vive. Así, la educación, como bien común, es el proceso deliberado de adquisición, por todos, del conocimiento y desarrollo de capacidades para alcanzar el tipo de sociedad al que se aspira y que responda cada vez más a la irrenunciable dignidad de sus miembros como personas.

Si defendemos la tesis de la educación como bien común universal es debido a la convicción de que es una capacidad fértil que genera e influye otras capacidades básicas para el desarrollo humano de cualquier ciudadano en cualquier nación del planeta, es decir, la educación es una “capacidad fértil” de la persona que brinda la oportunidad de un desarrollo sostenible mundial. Podemos apostar con Nussbaum (2012) que la educación es una capacidad fértil en todas las naciones, ya que influye y desarrolla otras capacidades básicas, como oportunidades de empleo y voz política; también desarrolla un mayor poder de negociación en el hogar familiar y, en definitiva, el poder de la persona para valerse por sí misma. Tanto los países en vías de desarrollo como las naciones más ricas desatienden con frecuencia la educación de sus ciudadanas y ciudadanos pobres y desaventajados, por lo que una buena intervención en el ámbito educativo puede resultar igualmente fértil en contextos nacionales pobres y ricos.

Tampoco parece admisible que las oportunidades básicas de las personas se vean brutalmente afectadas sólo porque una persona haya nacido en una nación u otra, o dentro de la misma nación, en una región u otra, o en un barrio rico o pobre de una misma ciudad. Y, sin embargo, es lo que sucede hoy en día. La esperanza de vida, las oportunidades educativas y laborales, y la salud, varían considerablemente entre fronteras nacionales, entre regiones, entre urbes y barrios; y estas desigualdades no cesan de incrementarse con rapidez.

Entre las instituciones a las que atañe la resolución de los problemas globales, las naciones ya existentes tienen obligaciones con su propia población y (sobre todo las naciones más ricas) con la población de las naciones pobres. También los organismos internacionales, las grandes empresas y las organizaciones no gubernamentales pueden desempeñar un papel fundamental de responsabilidad y solidaridad para la solución de tales problemas.

CONCLUSIONES

La necesidad de evitar catástrofes naturales y conflictos sociales irreversibles está generando la conciencia, entre muchos científicos y algunos líderes mundiales, de velar por un mundo sostenible. La gestión de la sostenibilidad de nuestro planeta se fundamenta en que se le considera como una finalidad de la educación en todos los niveles del sistema formal, en la educación no formal e informal, en el conocimiento de las dimensiones que ofrece la complejidad de su conceptualización y en el diagnóstico acertado de los desafíos a los que se enfrenta la supervivencia de nuestro mundo.

Las universidades tienen que prestar una atención especial a este problema puesto que en casi todas las naciones, especialmente en las más ricas, se elimina o margina, de los contenidos que las universidades imparten, todo lo que se considera que no tiene utilidad para ser competitivas en el mercado global. La educación para el beneficio económico nacional es lo único que parece justificar la inversión en el nivel superior y en la formación permanente de los profesionales.

En el artículo hemos argumentado que los que así piensan tienen una visión débil o precaria de la educación superior. En modo alguno pretendemos negar que las democracias modernas requieren una economía sólida y un sector empresarial próspero. Sólo hemos pretendido argumentar que la solidez económica no es un fin en sí mismo, sino el medio para conseguir un fin más humano: el desarrollo de las capacidades de todas las personas para que puedan vivir el tipo de vida que les merece la pena. El desarrollo de los individuos y las naciones desde el enfoque de las capacidades nos parece una concepción potente, a la vez que más útil, para solucionar

los problemas graves de nuestro tiempo y de las generaciones futuras.

Desde esa convicción, hemos planteado educar a los universitarios en el complejo significado de un mundo sostenible, en las habilidades que se necesitan para comprender tal concepto, en los valores que lo sustentan, en la estima de esos valores y en las emociones públicas que permiten la estabilidad y permanencia de tales valores en las sociedades de nuestro tiempo. Los estudiantes así formados estarán capacitados para ser gestores (agentes) de sostenibilidad.

Ningún sistema educativo funciona bien si sus beneficios sólo llegan a las élites adineradas. La brecha entre hombres y mujeres, ricos y pobres, poblaciones urbanas y rurales resulta todavía mayor en los niveles universitarios y en la formación permanente de los profesionales. Un mundo sostenible no es posible con tales desigualdades. En este artículo hemos tratado de discernir sobre estos asuntos y la responsabilidad social que compete a las universidades en la solución de ese tipo de problemas.

A partir de las conclusiones anteriores, hemos abierto una línea de investigación, con metodología empírica, que diagnostica las competencias (cognitivas, éticas y actitudinales) de los estudiantes de las universidades valencianas en gestión de la sostenibilidad. Es en ese momento del proceso de investigación en el que nos encontramos actualmente. Para el futuro, según los resultados que obtengamos, pretendemos articular programas formativos dirigidos a los estudiantes para que sean futuros generadores de valor sostenible en las empresas y en la sociedad en su conjunto, es decir, para que trabajen por una economía sostenible y respetuosa con la naturaleza y promuevan una sociedad más democrática y justa.

REFERENCIAS

- ARISTÓTELES (1942), *Moral a Nicómaco*, Buenos Aires, Espasa Calpe.
- ARISTÓTELES (2004), *Política*, Madrid, Tecnos.
- BARTH, Mathias, Gerd Michelsen, Marco Rieckmann e Ian Thomas (2016) (eds.), *Routledge Handbook of Higher Education for Sustainable Development*, Londres/Nueva York, Routledge.
- CONSTITUCIÓN Española, aprobada por las Cortes el 31 de octubre de 1978 (ratificada por el pueblo español en referéndum nacional de 6 de diciembre de 1978).
- CORTINA, Adela (2003), “El quehacer público de las éticas aplicadas: ética cívica transnacional”, en Adela Cortina y Domingo García-Marzá (eds.), *Razón pública y éticas aplicadas. Los caminos de la razón práctica en una sociedad pluralista*, Madrid, Tecnos, pp. 13-44.
- DELORS, Jacques (1996), *La educación encierra un tesoro*, Madrid, Santillana/Ediciones UNESCO.
- DEWEY, John (1995), *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*, Madrid, Morata.
- FAURE, Edgar (1972), *Aprender a ser: la educación del futuro*, Madrid, Alianza Editorial.
- FRANCISCO (2015), *Carta Encíclica Laudato si' del santo padre Francisco. Sobre el cuidado de la casa común*, Madrid, San Pablo.
- GADAMER, Hans-Georg (1988), *Verdad y método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*, Salamanca, Sígueme.
- GARCÍA, Rafaela, Vicent Gozávez, Victoria Vázquez y Juan Escámez (2011), *Repensando la educación. Cuestiones y debates para el siglo XXI*, Valencia, Brief.
- Gobierno de España-Ministerio de Educación y Cultura-Comisión Técnica de la Estrategia Universidad 2016 de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CADEP-CRUE) (2011), *Responsabilidad social y sostenibilidad de las universidades*, Madrid, MEC.
- HECKMAN, James J. (2006), “Skill Formation and the Economics of Investing in Disadvantage Children”, *Science*, vol. 312, núm. 5782, pp. 1900-1902.
- HECKMAN, James J. (2008), “Schools, Skills, and Synapses”, *Economic Inquiry*, vol. 46, núm. 3, pp. 289-324.
- IBÁÑEZ-Martín, José Antonio (2013), “Ética docente del siglo XXI: nuevos desafíos”, *Edeñana*, núm. 43, pp. 17-31.
- JONAS, Hans (1995), *El principio de responsabilidad. Ensayo de una ética para la civilización tecnológica*, Barcelona, Herder.
- JOVER, Gonzalo, Fernando Bárcena, Patricia Villamor y Jon Igeldo (2015), “La educación como derecho: escenario actual y paradojas”, en José Luis González-Geraldo (coord.), *Educación, desarrollo y cohesión social*, Cuenca, Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 113-140.
- KANT (2003), *Pedagogía*, Madrid, Akal.
- KEEVY, James y Borhene Chacroun (2015), *The Use of Level Descriptors in the Twenty-First Century*, París, UNESCO.
- MEADOWS, Donella H., Jørgen Randers y Dennis L. Meadows (2006), *Los límites del crecimiento 30 años después*, Barcelona, Galaxia Gutenberg.
- MEADOWS, Donella H., Dennis L. Meadows y Jørgen Randers (1992), *Más allá de los límites del crecimiento*, Madrid, El País-Aguilar.
- MEADOWS, Donella H., Dennis L. Meadows, Jørgen Randers y William Behrens (1972), *Los límites del crecimiento*, Madrid, Fondo de Cultura Económica.
- MURGA-Menoyo, M^a Ángeles (2009), “La Carta de la Tierra: un referente de la Década por la Educación para el Desarrollo Sostenible”, *Revista de Educación*, núm. extraordinario, pp. 239-262.
- NOVO, María (2007), *El desarrollo sostenible. Su dimensión ambiental y educativa*, Madrid, Pearson-Prentice Hall.
- NUSSBAUM, Martha C. (2010), *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*, Buenos Aires, Katz Editores.
- NUSSBAUM, Martha C. (2012), *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*, Barcelona, Paidós.
- NUSSBAUM, Martha C. (2014), *Emociones políticas. ¿Por qué el amor es importante para la justicia?*, Barcelona, Paidós.
- Organización de las Naciones Unidas-Departamento de Información Pública, Declaración Universal de los Derechos Humanos, adoptada y proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su resolución 217A (III) de 10 de diciembre de 1948, Nueva York, Naciones Unidas.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2004), “Pacto mundial para el desarrollo de un mundo sostenible”, en: <http://www.pactomundial.org/global-compact/> (consulta: 10 de febrero de 2016).
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2015a), “Objetivos de Desarrollo Sostenible. 17 objetivos para transformar nuestro mundo de la Agenda 2030”, en: <http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible> (consulta: 4 de noviembre de 2016).
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2015b), “Convención Marco sobre el Cambio Climático”, en: <http://unfccc.int/resource/docs/2015/cop21/spa/l09s.pdf> (consulta: 20 de enero de 2016).

- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2015c), "La agenda de desarrollo sostenible", en: <http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/la-agenda-de-desarrollo-sostenible> (consulta: 4 de noviembre de 2016).
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2007), "Principios para una educación responsable en gestión", en: <http://www.unprme.org/resource-docs/EDUCACIONRESPONSABLE-PRMEencastellano.pdf> (consulta: 10 de febrero de 16).
- Organización de las Naciones Unidas-Departamento de Asuntos Económicos y Sociales (ONU-DAES) (2014), *Revision of the World Urbanization Prospects*, Nueva York, Naciones Unidas.
- Organización de las Naciones Unidas-Departamento de Asuntos Económicos y Sociales (ONU-DAES) (2015a), *The World Population Prospects: 2015 Revision*, Nueva York, Naciones Unidas.
- Organización de las Naciones Unidas-Departamento de Asuntos Económicos y Sociales (ONU-DAES) (2015b), *World Economic Situation and Prospects 2015*, Nueva York, Naciones Unidas.
- PERIS, José Alfredo (2015), "The Challenge of Harmonious and Universal Human Development", en Teodoro Martínez (coord.), *Horizon 2031. The University of Granada in Ligth of its V Centenary. "Reflections of the Future of University"*, Granada, Universidad de Granada, pp. 126-131.
- PETERS, Richard S. (1977), *Filosofía de la educación*, México, Fondo de Cultura Económica.
- RAWLS, John (1978), *Teoría de la justicia*, Madrid, Fondo de Cultura Económica.
- SEN, Amartya (2000), *Desarrollo y libertad*, Barcelona, Paidós.
- UNESCO (2012), *Consenso de Shanghái: recomendaciones del Tercer Congreso Internacional sobre Educación y Formación Técnica y Profesional "Transformar la EFTP: forjar competencias para el trabajo y la vida"*, Shanghái, UNESCO.
- UNESCO (2015a), *Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?*, París, UNESCO.
- UNESCO (2015b), "Declaración de Incheon. Educación 2030: hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos", en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002338/233813M.pdf> (consulta: 15 de febrero de 2016).
- Worldwatch Institute (2013), *State of the World 2013: Is sustainability still possible?*, Nueva York, W.W. Norton.
- Worldwatch Institute (2015), *State of the World 2015: Confronting hidden threats to sustainability*, Nueva York, W.W. Norton.