

Cosmotheoros

Revista Internacional de Epistemología Ambiental
International Journal of Environmental Epistemology



COSMOTHEOROS
Revista Internacional de Epistemología Ambiental
International Journal of Environmental Epistemology



(Bogotá)

Volumen 2, Número 2

Julio-Diciembre 2022

Imagen de Portada

Manu vb Tintoré. *Sur le dos de la mer n° 1*. 30x30cm (2020). Œuvre sur papier réalisée avec de la peinture à l'émail.

Imágenes en páginas interiores

1. Manu vb Tintoré. *El relat de les pedres 5* (2020). 10 in | 66 × 46 cm. Enamel paint on scrubbed paper.
2. Yvon Fruneau. *Grotte d'Altamira et art rupestre paléolithique du nord de l'Espagne* (2008). Wikimedia Commons.
3. Giovanni di Paolo (Giovanni di Paolo di Grazia) (Italian, Siena 1398–1482 Siena). *The Creation of the World and the Expulsion from Paradise* (1445). Metropolitan Museum of Art. Met's Open Access (<https://www.metmuseum.org/art/collection/search/458971>).
4. Henri Rousseau (1844-1910). *Le rêve* (1910). Oil on canvas, 204.5 × 298.5 cm. Museum of Modern Art. Wikimedia Commons.
5. Albrecht Altdorfer (1480-1538). *Laubwald mit em Häilige Georg* (1510). Öl auf Pergament (auf Lindenholz aufgezogen) 28 × 22 cm. Münche: Alte Pinakothek.
6. Teniers, David (1610-1690). *An alchemist in his laboratory. Oil painting by a follower of David Teniers the younger*. 1 painting : oil on canvas laid down on wood ; wood 69 x 81.5 cm. Wellcome Collection (<https://wellcomecollection.org/works/dr5nvwu8>).
7. Théodore Chassériau (1819-1856). *Alexis de Tocqueville* (1850). Musée de l'Histoire de France (Palace of Versailles). Wikimedia Commons.
8. *The British Museum: the Arch Room of the library, in the north wing of the museum, west end. Wood engraving* (1851). Wood engraving ; image 16.2 x 13.5 cm. Wellcome Collection (<https://wellcomecollection.org/works/ryjk636n>).

Todas la imágenes poseen licencia Creative Commons de Dominio Público: Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

Traducción

Carlos Hugo Sierra

Justamand M. *et. al.* 'Arte rupestre e o meio ambiente: representações ambientais nos registros rupestres dos parques nacionais Serra da Capivara e Serra das Confusões'. (Artículo original).

McGrath, S. J. (2021). («Nature is a Symbol, but of What?»). *Thinking Nature. An Essay in Negative Ecology*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

Albrecht Classen (2014). 'The Role of the Forest in German Literature: From the Medieval Forest to the Grünes Band. Motif Studies and Motivational Strategies for the Teaching of the Middle Ages'. *Journal of Literature and Art Studies*, Vol. 4, No. 3, 149-164.

Han, Z. *Rethinking Democracy in America: "Nature" in Tocqueville's political thought*. (Artículo original).

Cosmotheoros

Revista Internacional de Epistemología Ambiental
International Journal of Environmental Epistemology

Editor en jefe – Editor in chief

Nicolás Jiménez Iguarán

Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV / EHU)

Director

Carlos Hugo Sierra

European Society for History of Science (ESHS)

Diseño y Diagramación

Equipo NIPEA

Comité Editorial

Enrique Leff | Universidad Nacional Autónoma de México -UNAM- (México)

Ignacio Mendiola Gonzalo | Universidad del País Vasco -UPV / EHU- (País Vasco -España)

Omar Felipe Giraldo | Colegio de la Frontera Sur -ECOSUR- (México)

Michel Justamand | Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) (Brasil)

Pierre Madelin | Filósofo, Ensayista & Traductor (Francia)

Santiago S. Hernando | Universidad Estatal de Moscú (Rusia)

Jorge Wilson Gómez | Universidad del Tolima (Colombia)

ISSN (Digital): 2744-9483

Información & Correspondencia de la Revista Cosmotheoros

Núcleo Internacional de Pensamiento en Epistemología Ambiental (NIPEA)

Carrera 5 26B-39. Torres del Parque (Bogotá-Colombia)

Teléfonos: 3204512211

e-mail: cosmotheoros.editorial@gmail.com

web: <https://cosmotheoros.com>

Volumen 2, Número 2

Julio-Diciembre 2022



ENTREVISTA A MARIA LUISA ESCHENHAGEN DURÁN

Atendiendo a la orientación de los programas universitarios en Colombia, ¿desde qué punto de vista la universidad, bajo el modelo de emprendimiento que se impone en la actualidad, puede convertirse en un espacio de reflexión crítica sobre los problemas y la complejidad ambiental? ¿Cuáles son los principales obstáculos para llevar a cabo este proceso?

El primer tropiezo tiene que ver con el concepto de «emprendimiento». Este concepto resulta bastante problemático porque se encuentra enmarcado en un contexto en el que prevalece la búsqueda del lucro y la mercantilización de la vida. Pero la vida no es una mercancía. La vida no tiene precio. Por eso pienso que es muy complicado que se pueda llevar a cabo una reflexión crítica a partir de la idea de «emprendimiento». El emprendimiento supone, entre otras cosas, la simplificación, homogenización y fragmentación de la realidad para extraer el mayor provecho (monetario) posible. Y aquí quiero ser enfática para que no se genere confusión: a través de la idea de «emprendimiento» muy difícilmente será posible llegar a vislumbrar la complejidad ambiental. Por eso es tan importante comprender las causas de la problemática ambiental: las soluciones instrumentalistas y mercantilistas han demostrado ser insuficientes e inadecuadas. Desde 1987 estamos hablando de «desarrollo sostenible», que es justamente un asunto

de instrumentalización y mercantilización, de gestión, y desde entonces no se han presentado mejoras fundamentales. Si uno estudia los Informes (nacionales e internacionales) sobre la situación socioambiental, la prensa y las realidades de los territorios, lo que uno puede ver es que esto va de mal en peor. Todos los gobiernos están, desde hace décadas, en función del desarrollo sostenible y ahora de los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS), pero no hay realmente mejoras reales, concretas, ni a largo plazo. La idea de «emprendimiento», como digo, está incrustada en una episteme que instrumentaliza, homogeniza y fragmenta la vida; que la cosifica y que, por ende, propicia un sistema insustentable. El reto está en comprender cómo el pensamiento y sus formas de conocer intervienen en lo real y lo transforman, en este caso de manera insustentable.

Por eso es muy importante que seamos conscientes de cómo pensamos y qué conceptos utilizamos para entender, nombrar y analizar la realidad. Hay palabras que se convierten en un cliché, en una moda, y creemos que tenemos que asumirlas porque su uso es corriente y común, pero desconocemos, voluntaria o involuntariamente, su origen y sus implicaciones. Y ahí hay un peligro. El emprendimiento forma claramente parte de un marco teórico neoliberal. Insisto, como señala el pensamiento ambiental -particularmente el de Enrique Leff, quien critica de manera enfática esta episteme en la que se enmarca el emprendimiento- es necesario conocer en profundidad las raíces y los contextos desde los cuales emergen los conceptos. En otras palabras, hacer una arqueología de las nociones con las que nombramos y analizamos la realidad. Cuándo, dónde, por qué y quiénes utilizan estos conceptos y, lo más importante, con qué fines y qué implicaciones y transformaciones concretas provocan. Eso debería ser una de las tareas de la universidad, que se diferencia de una formación técnica.

Miremos por ejemplo los conceptos de soberanía y seguridad alimentaria. Una cosa es la «seguridad alimentaria», que tiene que ver con la idea de que los gobiernos provean de alimentos a la nación, independiente de dónde provengan, y otra muy distinta la idea de «soberanía alimentaria», que tiene que ver, más bien, con que los campesinos y campesinas, y la nación en general, sean soberanos y autosuficientes en términos alimentarios. Esto se hace ahora muy evidente con la crisis mundial en torno a la dependencia de agroquímicos, de importaciones, etc. Por eso es tan importante saber de dónde vienen los conceptos y cuáles son los valores subyacentes que justifican determinadas políticas para no caer en análisis superficiales y en ingenuidades inoficiosas que solo profundizan la crisis. Y esto es particularmente importante en el contexto universitario. Por eso la reflexión epistemológica debería ser transversal a la formación universitaria

tanto en programas de pregrado como de postgrado.



Podría decirse que el concepto de «emprendimiento» pone de manifiesto una suerte de contradicción entre educación y vida que se sostiene, precisamente, por esa escasa, sino es que nula, formación epistemológica en las universidades. ¿Qué factores cree usted que explican esto?

Somos hijos e hijas de una «episteme» de época, de unas formas de conocer muy particulares. Nuestros abuelos y abuelas, por ejemplo, no pensaban como pensamos nosotros hoy en día, y, por lo tanto, no tenían incorporada la idea de «desarrollo», la cual se fundamenta en unas formas muy concretas de argumentar, justificar, legitimar y teorizar y, por ende, de actuar, intervenir y transformar el territorio. Sin embargo, es importante entender que conceptos como «desarrollo» y «emprendimiento», entre otros, se configuran a través de procesos históricos de larga duración. Nosotros somos la consecuencia de una forma de pensar y conocer, de un orden discursivo específico que condiciona, hasta cierto punto, nuestro actuar. Me estoy refiriendo a la «modernidad», un proceso que lleva configurándose por más de 500 años. Lo que somos hoy es el resultado de esa episteme moderna que privilegia lo que ya mencioné anteriormente: la simplificación, homogenización y fragmentación del conocimiento que, como

señala Enrique Leff, promueve la cosificación del mundo convirtiendo la vida en un objeto cuantificable, medible, predecible, explotable, controlable y mercantizable. No obstante, lo que nos demostró la situación relacionada con el virus del Sars-Cov-2 es precisamente todo lo contrario: no podemos predecir ni dominar la vida. Las ciencias de la complejidad insisten justamente en esto cuando hacen referencia a la incertidumbre, la impredecibilidad y la aleatoriedad de la vida. Sin embargo, estas ideas no se entienden ni se asimilan tan fácilmente. La planificación, producto de ese marco epistémico moderno, pretende ofrecernos la seguridad de poder predecirlo y controlarlo todo. Por eso no es tan sencillo introducir la reflexión epistemológica en las universidades, no solo porque no queremos renunciar a las comodidades que nos ofrecen ciertos marcos epistémicos, sino porque hacerlo implicaría incorporar otras formas de ser, de estar y de habitar que son incompatibles con los objetivos del desarrollo.

Es cierto que las cosas necesitan cambiar ya mismo, pero ningún cambio se logra de la noche a la mañana. Ahora bien, las imposiciones tampoco funcionan, como lo demostraron muchas de las revoluciones fallidas del siglo XX. Lo que se requiere son cambios mucho más profundos que nos permitan entender que hacemos parte de un todo; un cambio que nos permita superar la dicotomía moderna entre cultura y naturaleza, una dicotomía que está arraigada en nuestros marcos de comprensión y en nuestro lenguaje. A mí me gusta mucho la diferencia que establece Philippe Descola entre naturalistas y animistas. Por ejemplo, mientras que nosotros los naturalistas judeocristianos y modernos creemos que, por tener alma y/o razón, somos diferentes y superiores a los animales y a lo que nos rodea, los animistas afirman, en cambio, que formamos parte de la naturaleza, que no hay una diferencia en las interioridades y que, por lo tanto, somos iguales: los animales humanos y no humanos son iguales. De ahí entonces que, tanto naturalistas como animistas, tengan unas formas de ser, de conocer y de habitar muy diferentes. Por eso resulta tan difícil asimilar, para los modernos, la idea de que hacemos parte de la naturaleza y muchos grupos que reivindican la naturaleza no han podido superar aún la escisión cultura / naturaleza. Es decir, a pesar de esa reivindicación siguen persistiendo muchas contradicciones e incoherencias. Como digo, los obstáculos son muy profundos y no podemos esperar superarlos ni de manera inmediata ni con imposiciones, ni mucho menos con soluciones instrumentales o economicistas.

Una de sus tesis principales es que la educación ambiental hegemónica no permite comprender a profundidad las causas de los problemas ambientales,

arrojando un manto de opacidad en la comprensión de la complejidad ambiental, y por ende en el modo en el que nos relacionamos con el mundo.. El discurso medio ambiental, académico o no, está marcado por una retórica que tiende a desincentivar la capacidad crítica. ¿Cabría afirmar que, en cierta medida, los argumentos y premisas que nutren el imaginario ambiental en los escenarios de la esfera pública, como las propias universidades, están atravesadas por un pragmatismo desarrollista?

En el marco de la universidad, que es en lo que quiero hacer énfasis, se tiene una concepción de la educación ambiental que no es tan clara. No se trata de una educación ambiental para, por ejemplo, arreglar un determinado problema en un sentido estrictamente técnico o para legitimar un proyecto de intervención. Y aquí quisiera recordar una frase de Paulo Freire a la que cada vez vuelvo con más fuerza. Para el filósofo y pedagogo brasileño la educación no cambia al mundo, sino que cambia a las personas que van a cambiar el mundo. Se suele pensar en la educación ambiental como un instrumento para poner en práctica algún proceso o proyecto pero esto, a mi juicio, está lejos de ser educación ambiental. Para mí la educación ambiental es, más bien, comprender las causas múltiples y diversas del problema, la complejidad ambiental. En tanto comprendemos el problema nos vamos transformando, porque empezamos cuestionar nuestra forma de ser y estar en el mundo: quién soy y cómo me relaciono con lo que me rodea. Y esta debe ser la función de la universidad: no solo la de ofrecer instrumentos técnicos para resolver problemas, sino también la de promover la reflexión ética, filosófica y epistemológica sobre nuestro lugar y ser en el mundo.

El problema es que, en el contexto neoliberal, se instrumentaliza a la universidad en función de las necesidades del mercado y no de la vida. Por eso los discursos desarrollistas, a pesar de tener un tinte «verde», no dejan de estar alineados con el mercado, con los dispositivos tecnológicos, para seguir instrumentalizando la naturaleza. Por lo tanto, la educación ambiental que se imparte en las universidades no está reflexionando sobre las causas de los problemas ambientales, sino ofreciendo paliativos que solo buscan corregir los síntomas pero no superar las causas⁽¹⁾.

1 Véase, Eschenhagen, M. L & Sandoval, F. (2023). 'La cooptación de la educación ambiental por la educación para el desarrollo sostenible; un debate desde el pensamiento ambiental latinoamericano'. *Trabajo y Sociedad*, N° 40, pp. 81-104.



Nuccio Ordine, profesor de la Universidad de Calabria y uno de los más destacados adalides del saber humanístico frente a la poderosa inercia de la deriva mercantilista en la que está cayendo la universidad actual, afirma que «las universidades deben ser lugares de resistencia a la lógica del utilitarismo». En este punto cabría hacer un par de cuestionamientos a la luz del enfoque que desarrolla en sus trabajos. En primer lugar, ¿es posible advertir una relación estrecha, de identificación, entre las estrategias de «ambientalización» de la educación superior y la instrumentalización acelerada que acontece en la enseñanza universitaria? Y, en segundo lugar, ¿en qué medida el pensamiento ambiental contextualizado, sustentado en los requerimientos analíticos que propugna usted, puede considerarse una excepción, una alternativa o, incluso, una reorientación de esa tendencia?

Estamos en una época competitiva que nos empuja cada vez más a los ritmos y velocidades del mercado y a su exigencia de resultados concretos e inmediatos. Miremos el siguiente ejemplo. Cuando estamos redactando un proyecto de investigación generalmente nos piden indicar cuáles van a ser los resultados concretos que vamos a obtener a corto y mediano plazo. Pero en el caso particular de las ciencias sociales, difícilmente es posible obtener resultados en el corto plazo, porque se trata de procesos de larga duración. Hoy en día impera un modelo de universidad que quiere mostrar resultados inmediatos. Sin embargo,

la reflexión que nos lleva a contextualizar y a comprender, no necesariamente nos conduce a actuar de manera inmediata. A mí me gusta mucho un llamado de atención de Carlos Maldonado cuando él nos dice que la civilización moderna occidental, no es, en modo alguno, compleja, porque tiende a reducir la dimensión temporal, a diferencia, por ejemplo, de los egipcios o los mayas, que consideraban el tiempo de una forma muy amplia. Nuestros horizontes de tiempo llegan, si es el caso, hasta la punta de nuestra nariz. Pensamos usualmente en la generación de nuestros hijos, si acaso en la de nuestros nietos, pero en la de nuestros bisnietos generalmente ya no. Y hacia atrás suele suceder lo mismo. Conocemos algo de la historia de nuestros abuelos pero nada más.

Es decir, vivimos en unos márgenes de tiempo muy estrechos que nos impiden comprender la complejidad e inmensidad del universo y, al mismo tiempo, nuestra propia fragilidad, contingencia y fugacidad en el tiempo. La NASA tiene una estación de investigación en Colombia y tuve la oportunidad de conocer algunas personas que trabajan ahí. Una de ellas me dijo que el tiempo que se toma un rayo de luz para atravesar de lado a lado un universo es de cien mil millones de años. Esta imagen es muy interesante y poderosa porque nos muestra lo pequeños que somos frente a la inmensidad del cosmos. ¿Qué somos nosotros en el universo? Prácticamente nada y esa es una idea muy bella. Reflexionar sobre estos temas resulta fundamental para poder ubicarnos, para comprender que ese utilitarismo inmediatista no solo es efímero, sino que va en contra de la vida misma. Por eso las universidades deberían ofrecernos, a aquellos que tenemos el deseo, la oportunidad y el lujo de estudiar, el espacio y el tiempo adecuados para poder pensar y reflexionar sobre estos temas.

En mis clases me gusta hablar con mis estudiantes sobre los *Premios Ig Nobel*⁽²⁾, porque, además de ser muy divertidos, reivindican la importancia de lo supuestamente inútil, de aquello que no se hace con un fin o un propósito concreto. La investigación también puede ser un juego, la creatividad también puede surgir haciendo cosas inútiles. Pero la universidad hoy en día está neutralizando (por no decir inhibiendo) la creatividad y la capacidad de asombro pretendiendo formar para que seamos útiles, en un sentido instrumental, utilitarista y economicista. Y esta actitud instrumentalista frente al mundo tiene claramente unas consecuencias prácticas, éticas y políticas y por ende ambientales.

Esto que menciona es fundamental porque hace énfasis en la relación, que al-

2 Para conocer más sobre los *Premios Ig Nobel* puede consultar los siguientes enlaces: <https://www.improbable.com/ig-about/> y https://es.wikipedia.org/wiki/Premio_Ig_Nobel

gunos denuncian como inadecuada, entre epistemología y política. Comúnmente se suele establecer una diferencia entre las reflexiones epistemológicas y las cuestiones políticas, pero usted insiste, al igual que otros autores y autoras del pensamiento ambiental y la ecología política, en que la epistemológica es eminentemente política...

Hay que distinguir entre politiquería y política. La política son relaciones de poder, y todas nuestras relaciones sociales están atravesadas por relaciones de poder, todo es, en últimas, política. Todo nuestro hacer y también no hacer es política: nosotros somos animales políticos. Ahora, que seamos conscientes de ello y que lo asumamos, esa es otra cuestión. Por eso lo epistemológico es político y por eso mismo (por relaciones de poder e intereses), es que existen tantos esfuerzos por afirmar, por ejemplo, que la tecnología es «neutral». Esto lo constata el neoliberalismo, que durante los últimos treinta años ha propagado hábilmente la idea de que los instrumentos, y la tecnología en general, es supuestamente apolítica. Y esto es algo muy peligroso. Todos los instrumentos se construyen a partir de unas teorías, y todas las teorías están fundamentadas en unas epistemologías, las cuales, a su vez, están relacionadas con unas normas y con unos valores específicos que surgen a partir de unos intereses particulares. Ningún instrumento está libre de valor. Y de esto es justamente de lo que se ha encargado la neoliberalización de la educación, de hacernos creer que la tecnología, los instrumentos, etc., no son políticos. Hemos «desaprendido», en muy poco tiempo, que todo es político y que las epistemologías están ligadas a unas normas y a unos valores concretos.

Uno como profesor en ciencias sociales, por ejemplo, debe ser honesto con los estudiantes y establecer desde un principio desde qué perspectiva está pensando las cosas y señalar que es apenas una perspectiva entre muchas, en lugar de afirmar, ingenua y peligrosamente, que el conocimiento es neutral. Por eso es muy importante que en las universidades se muestre la diversidad de posiciones, de perspectivas y de marcos teóricos, y se evidencie y señale lo que implica éticamente tomar la decisión de adoptar un marco teórico y no otro. Es decir, debemos asumir una responsabilidad ética con el conocimiento. Vuelvo de nuevo a poner el ejemplo de la seguridad y la soberanía alimentaria. La aplicación de diferentes instrumentos tendrá necesariamente como consecuencia implicaciones muy distintas, tan distintas que una decisión puede significar más o menos gente muriéndose de hambre. Cuando se toma una decisión de estas se está asumiendo, quiérase o no, una decisión ética con el conocimiento. Y todo esto tiene que ver con un problema que es fundamental: ¿para qué y para quiénes es

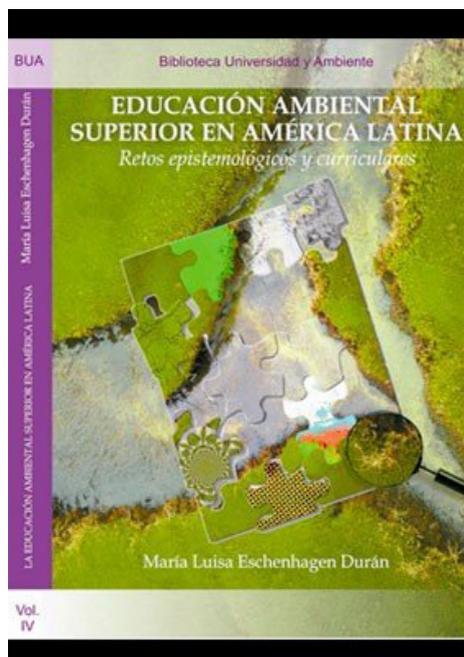
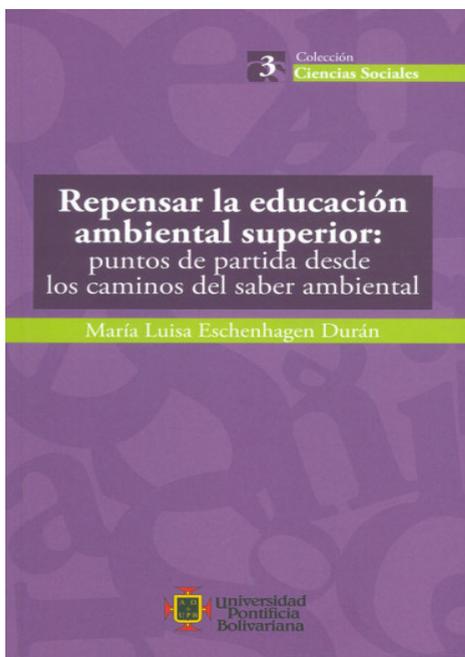
el conocimiento?

Ante la falta de voluntad, evidenciada en estas últimas décadas, de poner en práctica estos requisitos fundamentales que promueve usted desde un enfoque epistemológico (contextualización, identificación de causas, ética ambiental, coherencia conceptual, interdisciplinariedad, necesidad de problematizar, reincorporación de capacidades del conocimiento marginadas), ¿qué perfil profesional se está gestando actualmente en los espacios universitarios y qué consecuencias acarrea este hecho a la hora de abordar los desafíos medioambientales existentes en lo local y en lo global?

Afortunadamente siempre podemos encontrar excepciones. Hay profesores que trascienden la mediocridad de muchas universidades. Siempre hay profesores que logran generar otras inquietudes en los estudiantes a contracorriente de las tendencias actuales en muchas de las instituciones de educación superior. Pero en términos generales si es muy preocupante ver como los textos cada vez tienen que ser más «de coquito», como decimos en Colombia, es decir, texto cortos y sencillos que en algunos contextos pueden resultar muy pedagógicos, pero que en el caso particular de la universidad resulta inaceptable, porque pierden profundidad. Así entonces, hay profesores, lo he escuchado, que no incluyen en sus planes de lectura textos de, por ejemplo, Enrique Leff, porque es «muy complicado». Es decir, no estamos enseñándoles a los estudiantes a leer bien, a leer con atención. Siempre recomiendo a mis estudiantes darse el tiempo, el lujo, el gusto y el placer de tomar al menos un curso de filosofía. A mí me sirvió mucho estudiar filosofía, y no es algo que aparezca en mi hoja de vida, pero tomé varios cursos solo por el placer de estudiar, y fueron estos, quizás, los que más han aportado a mi formación, porque enseñan a leer, a profundizar, a argumentar y a escribir con cuidado. Desafortunadamente son habilidades que ya no se enseñan en muchas disciplinas y es demostrado que hoy en las universidades los estudiantes tienen muchas dificultades, tanto para leer, como para escribir. Y no podemos excusarnos con que leer y escribir es propio de la cultura hegemónica occidental y que necesitamos otras formas de aprender: sí, pero sin descuidar la lectura y escritura.

Otro tema que tiene que ver con la formación profesional es la falta de capacidad de problematización. No se formulan las preguntas adecuadas. Ahora, toda pregunta es válida y necesaria, no hay preguntas tontas y resulta mucho más preocupante no preguntar, pero ya en un nivel de formación profesional universitario sí preocupa la forma y el sentido en el que se formulan las preguntas de investigación. He conocido

casos de investigaciones doctorales donde las preguntas de investigación son dicotómicas, incluso luego de haber pasado por revisiones previas por parte de profesores con experiencia. ¿Será que una «simple» respuesta de «sí» o «no» aporta a un nuevo conocimiento como se supone lo exige una tesis doctoral?



Se trata de un problema estructural del modelo educativo, no solo en Colombia sino en América Latina. En los años 50 del siglo pasado se impuso aquí la educación tecnológica, una educación que está relacionada más más con aprender de memoria que con preguntar y reflexionar. A finales de los años 90 tuve una clase de filosofía latinoamericana con Santiago Castro Gómez, cuando se fundó el Instituto Pensar y emergieron los seminarios sobre modernidad/colonialidad. Recuerdo en aquel entonces un reflexión de Santiago en la que nos decía que el problema en América Latina era que el conocimiento estaba instrumentalizado. Nosotros simplemente utilizamos el conocimiento pero no lo construimos. Esto me dejó pensando mucho y efectivamente hay una gran diferencia: el uno repite, el otro se apropia y crea.

En algún momento se lograron avances para salir de esa instrumentalización,

sin embargo, observamos ahora con preocupación un retroceso con la implementación de competencias verificables en la educación. Así, nuevamente los estudiantes están más preocupados por memorizar, por ejemplo, las fórmulas físicas o hechos históricos, pero no saben cómo se construyen las fórmulas o cómo y por qué se dieron los hechos. Es importante que América Latina construya su propio conocimiento, y para poder construir conocimiento los estudiantes deben estar en la capacidad de problematizar. Problematizar no es sencillo, como tampoco formular una buena pregunta. No puedo hacer preguntas si no me asombro, si no tengo unas curiosidades, unas inquietudes. Y esa curiosidad supone, además, una implicación vinculada con la realidad: ¿algo me incomoda? ¿por qué las propuestas no tienen éxito? ¿hay otras maneras de hacer? Yo les digo a mis estudiantes: «si el tema no les nace desde lo más profundo de su ser, si no los conmueve, no solo será una tarea difícil sino aburrida». Estudiar e investigar dos, tres o cuatro años sobre un tema que no nos mueve es una tarea aburridísima además de difícil. Nuccio Ordine les decía a sus estudiantes que si estudian con amor van a descubrir también cómo vivir. Pero para eso se necesita convicción.

Retomando lo que habías planteado sobre la instrumentalización del conocimiento como algo estructural en la universidad latinoamericana. Ese intento cada vez más exacerbado de resolución de los problemas ambientales a través de estrategias operativas o tecnocientíficas refleja una tendencia global. Ya no hablamos de ciencia, en el sentido clásico, sino más bien de tecnociencia donde la convergencia entre ciencia y tecnología ha dado como resultado un híbrido bastante complejo. Esto refuerza la idea de que las «ciencias naturales» están desprendidas los componentes sociales, éticos y filosóficos, algo que en la tradición científica occidental jamás existió. Por eso planteamos desde NIPEA la necesidad de reconstruir una narrativa histórica occidental que no tiene nada que ver con lo que nos enseñan en los manuales de manera esquemática. Entonces, ¿cómo, desde tu propuesta de educación ambiental, se puede salvar esa división entre lo natural, lo operativo, lo tecnocientífico y las ciencias sociales para plantear una rearticulación que permita introducir las dimensiones social, ética y política que siempre están presentes en los problemas ambientales?

Hace poco volví a encontrarme con un texto de Enrique Leff, el primer capítulo de *Ecología y capital* (1986), «Sobre la articulación de las ciencias en la relación naturaleza-sociedad», que considero debería leerse nuevamente por sus perspectivas visionarias. El texto de este capítulo fue escrito en 1983, antes de que

se publicara el Informe de Brundtland en ese mismo año, y, en éste, Leff prevé lo que será el desarrollo sostenible (o ecodesarrollo), y, al mismo tiempo, ya lo critica. El texto también realiza, y no es una casualidad, una reivindicación de la articulación de la ciencia. Ahora, salvar esa división/fragmentación de las ciencias en la que hoy seguimos viviendo, pasa necesariamente por recuperar la historia de la ciencia y por reconocer/entender cómo esa división se ha ensanchado cultural e históricamente de manera cada vez más marcada. ¿Qué hemos perdido entonces para que esa división se produzca, qué impactos socioambientales ha provocado y en función de qué intereses se ha producido? Claro, hay un contexto de intereses y de poderes importantes que hace que sea muy lucrativa esa división. Es más, las formas de conocer, asentadas en esa división, son parte del fundamento del lado más perverso del ser humano: la avaricia. En *Economics of good and evil* (2011) Tomáš Sedláček nos recuerda que en todas las religiones la avaricia es considerada como el mal y por eso es fuertemente castigada. La primera «religión» que la premia y exalta es el capitalismo. Esto lo menciono propósito de la relación entre las formas de conocer y la existencia humana que tiene una expresión concreta. En el caso moderno de la fragmentación, resulta bastante problemática en el momento de resolver problemas socioambientales desde abordajes estrictamente técnicos y reduccionistas.

Una de las cosas que me gusta reivindicar, es pensar interrelacionadamente como en las ciencias de la complejidad, que renunciaron a esas divisiones disciplinarias y enfocaron su trabajo en función de problemas. Esto no implica ignorar la importancia de la especialización en ciertas áreas, muchas de las cuales tienen una función práctica para la vida, pero esto no supone, que no podamos pensar interrelacionadamente. Existen diferentes caminos para superar la fragmentación. De hecho, en el caso de la interdisciplinariedad depende de que los participantes de ese diálogo conozcan en profundidad sus disciplinas específicas. En mi tesis doctoral sobre la superación de la fragmentación del conocimiento propongo la interdisciplinariedad³. Pero 20 años después, sigo aún identificando serias dificultades para apropiarla, y qué decir de la transdisciplinariedad que va aún más allá. Me refiero a la interdisciplinariedad como la construcción conjunta de un nuevo objeto del conocimiento. Pero como dije antes, llevar a cabo esos diálogos interdisciplinarios es una tarea difícil y para eso yo debo conocer muy bien mi disciplina. Ahora, la cuestión está en qué tanto deseo y estoy dispuesta a avanzar en ese diálogo y salirme de mi propia disciplina para relacionarla con otras, con el

3 Véase, Eschenhagen, M. L. (2022). *La educación ambiental superior en América Latina: Retos epistemológicos y curriculares*. Bogotá: ECOE, U.D.C.A, Red Colombiana de Formación Ambiental.

propósito de abordar un nuevo objeto de estudio, y aún más, para dejarme retar por las ciencias de la complejidad, donde nos espera un gran reto epistemológico y ontológico del conocimiento, porque las ciencias de la complejidad exigen ir aún más allá. Es decir, hay aún un largo camino por recorrer.

Quisiéramos insistir en la cuestión de la instrumentalización y cómo se proyecta globalmente. Tienes como referentes a Enrique Leff, a Boaventura de Sousa Santos y a otros autores. Pero quizás es el pensador portugués el que más ha profundizado en cómo la globalización de la instrumentalización del conocimiento está generando asimetrías geopolíticas. Ante esta situación, ¿cuáles serían los aportes de las epistemologías del sur y del pensamiento ambiental latinoamericano?

Bueno, hay muchas versiones de epistemologías del sur, además de la de Boaventura de Sousa Santos. Ahora, la principal tarea que tienen estas epistemologías es la de buscar y ayudarnos a construir nuestros propios conocimientos. Esto no es nada sencillo y por eso es que debemos ser muy cuidadosos. Hay muchas trampas por el camino. Para dar dos ejemplos, hacer epistemología del sur no se limita/reduce a dictar clases en lenguas indígenas o a traducir ciertos textos o materiales cartográficos. Esto puede no ser otra cosa que traducir la racionalidad occidental al lenguaje de las comunidades ancestrales para que aprendan a pensar dentro de los marcos de referencia occidentales. Otro ejemplo es el de la naturaleza como sujeto de derecho que se propuso inicialmente en Ecuador y que sin duda tiene muchas cosas interesantes, pero que no deja de ser igualmente problemática en términos epistemológicos. En el *Suma Qamaña* lo más probable es que no exista el concepto de «naturaleza», más bien hablan de pacha, que requiere de un equivalente homeomórfico, por eso hablan tal vez más en términos de vida. De manera que asumir una traducción supuestamente literal de algunas cosmovisiones indígenas en clave del concepto de «naturaleza» no deja de ser problemático. Genealógicamente, naturaleza es un concepto occidental.

Me explico mejor. Valoro muy positivamente la idea de la naturaleza como sujeto de derecho y su inclusión en la Constitución porque ha logrado generar una serie de debates y discusiones culturales, políticas y jurídicas muy importantes. Pero tomándonos en serio la cuestión, y remontándonos a la genealogía de los conceptos, la noción de sujeto de derecho está articulada a la noción de propiedad. Esto lo aprendí (como no abogada) dirigiendo una tesis de maestría⁽⁴⁾. No

4 Declarar a la naturaleza como sujeto de derecho en el marco de la alternativa al desarrollo “buen

obstante, la idea de propiedad no existe en las cosmovisiones indígenas. Entonces, epistemológicamente hablando, ¿cómo es posible establecer diálogos entre diferentes epistemes? Y aquí vale la pena remontarnos a Raimond Panikkar y su idea de los equivalentes homeomórficos para llevar a cabo estos diálogos. ¿Qué paso con la Constitución? La racionalidad occidental moderna no cedió un ápice respecto a la episteme de las comunidades indígenas. Más bien lo que hizo fue recoger una interpretación propia (desde su mirada) de lo que para esas comunidades supuestamente es la naturaleza para incluirla dentro de su propia racionalidad moderna. Es decir, por un lado, reivindico este esfuerzo, que es un primer paso muy necesario, pero por el otro hago un llamado de atención a que no se tomen con tanta ligereza las cosas y se trabaje en un diálogo serio para buscar los equivalentes homeomórficos en aras de un mejor entendimiento y que se ceda de ambos lados y no solo desde uno solo. En este contexto, las epistemologías del sur aún tienen un camino largo, tanto para aprender, como para desaprender. Escasamente se ha entendido que el diálogo debe ser horizontal y diatópico. Decía que hay muchas trampas porque podemos convencernos de que estamos construyendo una episteme diferente, cuando en realidad no hemos ni siquiera salido de la racionalidad que criticamos y cuestionamos. Es importante avanzar en diálogos intercivilitarios que permitan volver a las discusiones sobre los conceptos fundamentales de la vida, como los de materia, tiempo y espacio⁽⁵⁾, que tienen efectos concretos sobre la vida.

Volviendo a las epistemologías del sur, que es algo que me mueve bastante y en lo que aún hay mucho, sino todo, por hacer, tenemos cuestiones muy serias. Hay discursos muy bonitos y coloridos, de diálogos de saberes y demás, pero en muchos casos lo que vemos es nuevamente una cooptación institucional. Por eso necesitamos una vigilancia epistémica, así suene feo, para no dejarnos convencer por discursos superficiales que no llegan al fondo de las cosas y que pueden llevarnos a lugares no deseados. Por eso es importante la rigurosidad en las universidades, máxime cuando el sistema capitalista es tan ágil para cooptar discursos alternativos, siendo éste tal vez el mejor ejemplo de un sistema complejo adaptativo.

Es recurrente en sus escritos las alusiones referenciales a Enrique Leff y, en menor

vivir": tensiones, oposiciones e implicaciones, desde una perspectiva epistemológica, tesis presentada por Yeimi Alexandra Arias Soto, para optar al grado de: Maestría en Desarrollo, Universidad Pontificia Bolivariana, terminado: septiembre 2013.

5 Véase, Guevara-Aristizábal, J. F. & Eschenhagen, M. L. (2017). 'Pensar en tiempos de crisis: ¿cómo dialogar con la vida?'. *Nómadas* (Col), n° 46, pp. 237-250.

medida, a Boaventura de Sousa Santos, lo que da a entender que el viraje necesario que el ser humano debe emprender en lo que respecta a la perspectiva de la vida, pasa indefectiblemente por una revisión profunda en términos epistemológicos. En ese sentido, con la incuestionable globalización de la dimensión ambiental, ¿no estamos asistiendo también, y de modo soterrado, a una reincidencia de las relaciones asimétricas, bajo un modelo neocolonial, entre diferentes trasfondos epistemológicos?

Esta es una cuestión que a mí me preocupa bastante, porque es muy difícil salir de los propios esquemas de conocer y pensar en los que estamos anclados y que hemos naturalizado. Nos han aculturalizado de una forma muy fuerte (500 años) y por eso no es tan sencillo superar nuestra condición colonial. Aquí nosotros, y me refiero a quienes vivimos en regiones históricamente colonizadas, tenemos una mayor sensibilidad porque hemos vivido/sentido, de muchas formas y con diferentes matices, los efectos de la colonización y la colonialidad. Ahora, no se trata de una cuestión de nacionalismos, pero sí es importante entender la importancia del lugar de enunciación. Es muy diferente pensar desde México, Colombia o Chile, por ejemplo, que pensar desde Alemania, España o Inglaterra. Y reitero, las estructuras de conocimientos que tenemos incorporadas no resultan ser tan fáciles de superar. Para eso necesitamos un nivel de autoconciencia y autocrítica que requiere de mucho trabajo y, sobre todo, de escucha y sensibilidad. Y vuelvo a lo del diálogo intercivilizatorio como un camino viable para comprendernos y comprender al otro, así no estemos totalmente de acuerdo con el otro. Esto implica tomarnos al otro en serio y reconocer que puede haber elementos en común pero también elementos inconmensurables. Implica meternos al fondo de las cosas sin buscar eliminar al otro ni sentirnos superiores. El malinchismo aún sigue muy vigente, aún persiste entre nosotros un complejo de inferioridad muy marcado, pero que, afortunadamente, va perdiendo fuerza frente a todas las reivindicaciones culturales e históricas. Ahora, en la medida en que soy consciente de cómo se construye el conocimiento y de cómo ese conocimiento está articulado a una historia de sometimiento y subordinación social y cultural, así como a una transformación y explotación muy concreta de los territorios, puedo tomar consciencia de la colonialidad del saber y hacer una genealogía de los paradigmas heredados. Recuerdo aquí, seguimos hablando de la formación en las universidades, la importancia de profundizar en el conocimiento y sus contextos, para comprender la complejidad ambiental.

Sobre este problema publiqué un artículo, «*Colonialidad del saber – educación*

ambiental: la necesidad de diálogos de saberes» (2021), en el que planteo, desde mi perspectiva sobre educación ambiental, la necesidad de formación de criterios ambientales y de saberes ambientales bajo el enfoque de Enrique Leff, para mostrar que el conocimiento moderno es insustentable. Ahora, para poner en evidencia esa insustentabilidad es importante abordar la cuestión de la modernidad / colonialidad. Volviendo a lo de tomarse en serio al otro, insisto en la necesidad de construir diálogos de saberes horizontales, no verticales, cosa que resulta ser en un gran reto.

Por experiencia, en los grupos de investigación interdisciplinarios he podido ver que la pretendida horizontalidad se queda muchas veces en la consigna. Es decir, si ni siquiera entre nosotros –me refiero a las y los investigadores universitarios– tenemos la capacidad de generar diálogos horizontales entre las diferentes disciplinas, cómo vamos a llevar a cabo diálogos donde el saber y conocimiento, así como el discurso del otro diferente, no se reconoce como supuestamente legítimo.

Lo que se observa, más bien, es que por un lado, este tipo de diálogos está acompañado de una suerte de eclecticismo que recoge y adecua a mi racionalidad (moderna científica) lo que alcanzo a captar del otro, como por ejemplo, con los discursos del Buen Vivir. Y por el otro lado, así como en su momento se llegó a cristianizar y a civilizar al otro, desde esa misma matriz, se llega, en nuestros días, a ecologizar al otro, como sucede con las comunidades indígenas que han tenido que incorporar los discursos ambientales de la modernidad en sus propias prácticas, como el de los Objetivos del Desarrollo Sostenible, entre otros. Entiendo que esto no se debe exclusivamente a una cuestión de desconocimiento, sino también de supervivencia. Sin embargo, y en lo que quiero enfatizar es que el «diálogo» que se abre, cuando estos discursos se introducen en otras cosmovisiones, está generalmente dado desde una posición de superioridad epistemológica y moral, se trata por lo tanto más bien de una constante de imposición del discurso del desarrollo en los llamados «países del tercer mundo».

Ahora, como parte de la formación universitaria ambiental, en la medida en que soy consciente de cómo se construye el conocimiento y de cómo ese conocimiento y discurso está articulado a una historia de explotación, sometimiento y subordinación, puedo tomar consciencia de la colonialidad del saber y hacer una genealogía de los paradigmas heredados. Esto con fin de comprender las implicaciones socioambientales a largo plazo sobre los territorios.



¿La Encíclica Laudato si' puede considerarse bajo esta perspectiva de superioridad?

Justamente participé en un libro a propósito de esta encíclica coordinado por Adrián Beling y Julien Vanhulst, titulado *Desarrollo Non Sancto*, en el que también participaron Enrique Leff, Leonardo Boff, Daniela Escalona y Marilú Trautmann, entre otros⁽⁶⁾. Para empezar diría que sí, que hay un cierto matiz de superioridad en lo que plantea el *Laudato si'*. Y es que resulta muy difícil, a pesar de las buenas intenciones, salir de ciertos paradigmas arraigados históricamente. Ahora, el grupo que se conformó para publicar este libro, en su mayoría, no tiene una cercanía con la iglesia católica y eso permitió abordar críticamente el asunto desde una posición académica.

Al leer el *Laudato si'* lo que uno se encuentra es una lectura de la problemática ambiental que reconoce e incorpora los diagnósticos científicos de nuestra actualidad, así como propuestas de normativas comunes de los gobiernos, y a la

6 Véase, Beling, A. & Vanhulst, J. (2019). *Desarrollo Non Sancto*. Ciudad de México: Siglo XXI Editores.

vez expresa constantemente que, sin haber superado el paradigma moderno, los desafíos contemporáneos deberán ubicarse más allá de las soluciones técnicas. Ahora, no es posible negar que, a pesar de muchos aspectos problemáticos y debatibles, las religiones, y no solo la judeo-cristiana, siguen teniendo, unas más que otras, un potencial importante a nivel individual y colectivo para reorientar ética y existencialmente nuestro lugar en el mundo. Por eso, este diálogo también es importante y debe seguir abierto ya que permite abordar la complejidad socioambiental desde una perspectiva interesante. Este diálogo el pensamiento ambiental latinoamericano lo está abriendo como lo evidencia el libro *Desarrollo Non Sancto*.

¿Cuál es, entonces, desde su punto de vista, el papel del pensamiento ambiental latinoamericano para traer a la superficie, desde lo local fundamentalmente, la inherente complejidad de lo ambiental?

Lo primero que hay que señalar es que el pensamiento ambiental latinoamericano no es un campo unificado. No es uno. Es más bien diverso, multifacético y tiene múltiples expresiones. Y en esta diversidad encuentra justamente su mayor potencial. Esto hay que reivindicarlo. Lo segundo es que se trata de un campo que asume conscientemente una posición no neutral, especialmente en relación el discurso hegemónico del «desarrollo» y del «desarrollo sostenible». Y esto es muy propio de Latinoamérica. En Europa, por ejemplo, no hay un discurso crítico sobre el desarrollo, ni se producen mayores debates, como aquí, en torno al pensamiento ambiental.

Aquí, un resultado de estas discusiones en el marco del pensamiento ambiental ha sido la constitución de espacios de debate y de redes, como es el caso del Grupo de Trabajo CLACSO Ecología(s) política(s) desde el Sur/Abya-Yala que reúne a más de 300 investigadores e investigadoras de los cuales muchos están pensando críticamente, desde diferentes perspectivas, los desafíos socioambientales de América Latina al margen del desarrollo sostenible. El pensamiento ambiental latinoamericano es esa diversidad que se encuentra en preocupaciones comunes, pero también en discusiones, disensos y debates que movilizan y le dan fuerza, tanto a la reflexión académica, como a las expresiones prácticas de los movimientos sociales que, a su vez, la nutren y transforman los territorios. Pero también encontramos, en el pensamiento ambiental latinoamericano, algunas tendencias que se enmarcan dentro del discurso del desarrollo sostenible. En síntesis, hay una pluralidad de corrientes teóricas y movimientos ambientales que desde di-

ferentes posiciones y posturas critican y confrontan el extractivismo, la degradación ambiental y la destrucción de los ecosistemas. Es decir, hay un espectro muy amplio de lo que se puede denominar «pensamiento ambiental latinoamericano», en el que se inscriben perspectivas y diálogos entre paradigmas, tanto occidentales como no occidentales.

En sus publicaciones deja claro su escepticismo sobre la capacidad transformadora de propuestas devenidas del ámbito occidental, como por ejemplo la corriente asociada al decrecimiento, frente a propuestas no-occidentales como la del buen vivir (Sumak Kawsay) o, incluso, como la perspectiva ambiental del budismo. ¿Cuál es la razón de ello?

En la medida en que contamos ya con una trayectoria importante de pensamiento ambiental de, al menos, 30 o 50 años (para no ir más atrás aún), hemos podido profundizar de manera más rigurosa en el propio campo y en los núcleos críticos que lo caracterizan. Es decir, no solo se abordan fenómenos como el extractivismo, la agroindustria, el despojo, entre otros, sino también cuestiones ontológicas y epistemológicas que van a la raíz de los problemas ambientales. Hay espacios para abordar cuestiones filosóficas fundamentales que, sin duda, permiten analizar esos fenómenos con mucha mayor profundidad. El *Sumak Kawsay* / *Suma qamaña*, y también el budismo, ciertamente nos aportan muchas ideas para pensar y entender la insustentabilidad del mundo occidental moderno, y de sus formas de conocer (a través de las cuales nos adaptamos al medio, con las cuales nosotros justificamos y legitimamos nuestro actuar en el mundo). Esta insustentabilidad supone dos cuestiones clave: primero, la idea, la imagen, el concepto o la representación de naturaleza que tenemos. Es decir, cómo Occidente ha construido la idea de naturaleza y segundo, de qué forma está presente en la vida cotidiana la escisión o dicotomía cultura / naturaleza, la cual atraviesa todo el campo del conocimiento en Occidente. ¿Cómo y en qué momento la naturaleza se construye a partir de esta dicotomía? En mi trabajo posdoctoral realicé precisamente un diálogo con el *Sumak Kawsay* a propósito de la naturaleza⁽⁷⁾, encontrándome con que en este no existe como tal el concepto «naturaleza», sino más bien de vida.

Me llamó particularmente la atención de cómo el *Sumak Kawsay*, como forma

7 Estancia posdoctoral en Brasil, bajo la asesoría de PhD. Carlos Walter Porto-Gonçalves, Universidad Federal Fluminense de Niteroi y una estancia en la India en la Universidad de Nalanda, con el tema: “La necesidad de diálogos para buscar alternativas al desarrollo: Suma qamaña y budismo como fuentes de inspiración” (10.01.2017-15.12.2017).

de conocer, se relaciona con su entorno. Y esto también para el caso del budismo. Ahora bien, en lo que esta reflexión nos ubica es en una exploración profunda sobre nuestras estructuras de pensamiento y sus implicaciones de ser y habitar en el mundo. Esto no significa que tengamos o que podamos convertirnos en indígenas o en budistas, pues no se trata de idealizar ni exotizar al otro, sino más bien de llevar a cabo, como se señaló anteriormente, diálogos horizontales y diatópicos, sin desconocer las irreductibilidades e inconmensurabilidades, sino más bien para identificar las propias incompletudes y aprender del otro. No se trata aquí de tomar partido por uno u otro, sino de reconocer y entender qué resulta más «sustentable» para la vida, en un sentido muy fuerte del término⁽⁸⁾. Estamos hablando de comunidades que han logrado sobrevivir bien durante muchos siglos o milenios, entonces algo están haciendo mejor que nosotros. ¿Qué puedo -¡qué podemos!- aprender de esas experiencias? Pero también ¿cuáles son los problemas que desde nuestro paradigma occidental no estamos identificando en el marco de esa escisión cultura / naturaleza, y cómo podemos comprender y aprender de ellas?



8 Enrique Leff, Eduardo Gudynas y otros distinguen entre una concepto débil, fuerte y super-fuerte de sustentabilidad. Para una aproximación ver Gudynas (2010).

Insisto, no se trata de exotizar al otro y de convertirlo en un modelo a seguir o copiar. La cuestión es, más bien: ¿cómo puedo comprender al otro y qué puedo aprender para incorporar en mi propia comprensión del mundo elementos que no estaban previamente y desechar otras que no sirven? Como, por ejemplo, la cuestión de la reciprocidad o la no dualidad. Se trata entonces de recoger algunos elementos clave y de hacer un diálogo que vaya mucho más allá de lo discursivo. Nuevamente, hay una relación muy fuerte entre las formas de conocer, de ser, y la apropiación del territorio. Los conocimientos determinan nuestra relación con la naturaleza, con los territorios. Así, por ejemplo, en las ciudades más de la mitad de la población tiende a desconocer que es un páramo, una selva o un bosque seco y mucho menos cómo funcionan los respectivos ecosistemas. Qué significaría, qué pasaría entonces, por ejemplo, si recuperamos e incorporamos la idea de reciprocidad o de ciclo ecológico en el habitar cotidiano. Hemos ignorado, como consecuencia de la globalización, elementos fundamentales para comprender la vida. Y esta ignorancia la podemos superar si nos disponemos a acoger otras formas de comprender el mundo más allá de la racionalidad economicista e instrumental.

La racionalidad economicista, en tanto que apuesta por la intervención operativa de la tecnociencia como vía prioritaria para afrontar los problemas ambientales causados por su propia praxis (cerrando así un implacable círculo vicioso difícil de trascender) está generando efectos e inéditos horizontes que suponen un desafío de primer orden en el campo de la ética. A pesar de que este hecho ha sido señalado por diversos autores en las últimas décadas, no parece estar situado en el centro del debate. Sin embargo, usted reivindica que una nueva racionalidad crítica debe incorporar de modo necesario un «compromiso ético con la vida». ¿En qué bases podría fundamentarse este compromiso?

Quiero dejar claro que no soy especialista en ética, pero considero que se trata de una cuestión muy compleja porque hay situaciones particulares que nos plantean dilemas muy difíciles de responder. Si afirmamos, por ejemplo, «*que todo lo que va en contra de la vida es malo y todo lo que la favorece es bueno*» nos encontramos inmediatamente con una serie de problemas. Hay situaciones en que lo contrario puede ser lo más adecuado, incluso desde el punto de vista ético. Por ejemplo, puedo decir del aborto que, porque va en contra de la vida es malo, pero también sabemos que para las mujeres hay situaciones muy difíciles en las

que el aborto puede ser lo más apropiado para ellas, entonces ¿es el aborto malo o bueno? Esta es una cuestión demasiado delicada y yo no tengo una respuesta.

Al margen de esta cuestión, y de otras que suscitan muchos interrogantes, debates y conflictos, diría que lo que debemos buscar, y en donde debemos enfocar el compromiso, es en «la reivindicación de la vida». Y podríamos ponerlo en estos términos: el compromiso ético con la vida en todas sus expresiones es aquel que reivindica su capacidad de reproducción a largo plazo. Esta es para mí una forma de definir la sustentabilidad, esa capacidad de reproducción de la vida a largo plazo. Aquí el tiempo me parece fundamental. Hay un libro muy interesante del Dalai Lama que puede aportar mucho a estas reflexiones, en el que señala que la ética es más importante que la religión. Y si, cada vez soy más insistente con mis estudiantes en la necesidad de asumir una responsabilidad ética con el conocimiento. Y de nuevo vuelvo al ejemplo de la seguridad y soberanía alimentaria: al apoyar una teoría u otra sobre el modelo alimentario estamos siendo directamente responsables sobre el destino de muchas de personas al diseñar políticas públicas. Se supone que como académicos tenemos la obligación de conocer la diversidad de teorías y sus diferencias, y de comprender cómo funcionan y cómo se materializan en el mundo; la materialización de cada teoría tiene efectos concretos que potencialmente transforman el territorio.

De este modo, cada uno adquiere una responsabilidad ética con el conocimiento. Yo no le digo a mis estudiantes qué decisión tomar. Mi deber como profesora es, más bien, mostrar el panorama, el abanico, la diversidad de los diferentes enfoques teóricos y sus implicaciones. Esa es la tarea que yo considero que tenemos los profesores y profesoras, ayudar a los estudiantes a ubicar y entender las diferentes vertientes que existen; mostrarles ese mundo de posibilidades porque finalmente es un mundo de posibilidades y cada una de esas posibilidades conllevará a realidades concretas.

Si yo dirijo unas políticas públicas orientadas por la teoría económica de Adam Smith, de Milton Friedman, de Karl Polanyi o de Karl Marx, pues obviamente voy a tomar instrumentos económicos diferentes y cada uno me va a llevar a una realidad distinta. Esto es algo que deben comprender los estudiantes y mi responsabilidad es darles ese panorama lo más completo posible. Otro ejemplo son los discursos ambientales, donde hay posiciones que van desde el ecofascismo hasta el ecoanarquismo, y cada una de esas posiciones tiene efectos diferentes sobre la sociedad y sobre el entorno natural. Conocer las contradicciones entre las diferentes perspectivas y sus respectivos efectos nos ayuda a tomar decisiones responsables y menos ingenuas. Es este tipo de conocimiento el que diferencia una

formación técnica de una formación universitaria.

María Luisa Eschenhagen

María Luisa Eschenhagen es educadora (*Staatlich anerkannte Erzieherin*, Aschaffenburg -Alemania-) e investigadora colombo-alemana. Investigadora Senior en MinCiencias (Colombia) y doctora en Estudios Latinoamericanos de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Es, además, autora de numerosos artículos, publicaciones en revistas nacionales e internacionales, capítulos en libros especializados, así como de libros referenciales en el campo de la educación ambiental, entre los que cabe destacar los siguientes: *Educación ambiental superior en América Latina, Retos epistemológicos y curriculares* (2.ed. 2022) y *Repensar la educación ambiental superior: puntos de partida desde los caminos del saber ambiental* (2016).

Para más información, véase su web personal: <http://pensamientoambiental.de>



