

La construcción del *éthos* sostenible. Una mirada desde la formación de las valoraciones socioculturales

The construction of sustainable ethos. A look from the formation of sociocultural assessments

Cristina María Guadalupe García Rendón Arteaga*

Resumen: Frente a una sociedad crecientemente centrada en el individuo, es necesario analizar las valoraciones compartidas en la construcción del *éthos*, así como evidenciar su carácter histórico y dinámico. Se aborda el significado de las valoraciones y su importancia en el actuar del ser humano en una cultura. Asimismo, se identifican las características de la visión antropocentrista y algunas de las consecuencias en relación a la sostenibilidad. También se analizará el proceso y las características de una sociedad de consumo. Por último, se expone la relevancia de promover la construcción del *éthos*, desde la formación y la educación para una visión biocéntrica.

Palabras clave: *Éthos*, Valoraciones, Sostenibilidad.

Abstract: Faced with a society increasingly centered on the individual, it is necessary to analyze the shared assessments in the construction of the *ethos*, as well as to show their historical and dynamic nature. The meaning of assessments and their importance in the human behavior within a culture is addressed. Likewise, the characteristics of the anthropocentric vision and some of the consequences in relation to sustainability are identified. The process and characteristics of a consumer society will also be analyzed. Finally, the relevance of promoting the construction of *ethos* is exposed, from training and education to a biocentric vision.

Keywords: *Ethos*, Assessments, Sustainability.

* Universidad Autónoma del Estado de México, México, cmggra@gmail.com

Introducción

En la actualidad son muchos los grupos que reclaman por las condiciones en las que se encuentra el planeta. Llama la atención los movimientos de los jóvenes que se han manifestado en diferentes ciudades del mundo.¹ Por ello es necesario entender qué es lo que sostiene que la sociedad moderna promueva valoraciones contrarias a la sustentabilidad.

En este escrito se analizarán las características del *éthos* occidental en la modernidad, que dan la pauta a las valoraciones compartidas en su construcción; aquí, el *éthos* será visto como el lugar donde se construye un modo de vida. Por otro lado, se abordará el significado de las valoraciones y su carácter histórico y dinámico en el actuar del ser humano dentro de una cultura. Asimismo, se identificarán las características de la visión antropocentrista y algunas de las consecuencias en relación con la sostenibilidad. También se analizará el proceso y características de una sociedad de consumo. Por último, se expondrá la relevancia de promover la construcción del *éthos* desde la formación y la educación que, si bien parte de una visión del desarrollo humano, se extiende hacia una visión biocéntrica.

I. *Éthos* occidental en la modernidad

Los constructores del *éthos*² occidental, precursores de la llamada modernidad, tienen el planeta al borde del colapso.³ La modernidad convirtió a la naturaleza en objeto de

¹ Como ejemplo, se menciona la nota del 9 de marzo de 2019 de diario *El País*: “Cientos de miles de jóvenes de todo el mundo se han movilizado este viernes en más de 1.000 ciudades de 89 países para reclamar la intervención urgente de los gobiernos contra el impacto del calentamiento global. Todo comenzó con la protesta individual de la estudiante sueca Greta Thunberg, que el pasado agosto comenzó a faltar a clase cada viernes para manifestarse frente al Parlamento de su país. *Los viernes para el futuro*, traducción al español de la convocatoria internacional *Fridays for Future*, se han convertido hoy en una huelga global”.

² Para Dussel, la palabra *êthos* (ἦθος) y *éthos* (εθος) son diferentes, pero están ligadas a la cultura: “Êthos, que significa originariamente en griego morada habitual (de los animales), y de donde deriva *éthos* (la primera palabra con eta y esta con épsilon) que es lo habitual o hábito. Êthos es un plexo de actitudes o una estructura modal de habitar el mundo. El êthos de un pigmeo no es el mismo que el de un esquimal, el de un griego no es igual al de un medieval o un burgués. El êthos pertenece a un pueblo, a una cultura, a un grupo, pero al fin es el carácter personal o intransferible de cada hombre. Êthos es entonces una tonalidad existencial, es el modo inmediato, perdido y cotidiano que predetermina el obrar humano dentro del horizonte significativo del mundo” (1973: 8).

³ De acuerdo con Toledo (2018), las contribuciones científicas de autores ofrecen argumentos sobre el inevitable colapso a corto plazo de las sociedades (además, propone ver el sitio del geógrafo inglés Jem Bendell: <https://bit.ly/2PgLphX>). “Una síntesis de los fenómenos que alimentan esa idea incluye lo

dominio de las ciencias y de la producción, es decir, pasó a ser objeto de conocimiento y materia prima del proceso productivo. La convirtió en un recurso, y la insertó en el flujo unidimensional del valor y la productividad económica, desconociendo el orden complejo y la organización ecosistémica de la naturaleza (Leff, 2003).

No solo eso, un grupo reducido de la sociedad se apropió del derecho de todos a utilizar y transformar los recursos colectivos. Estableció la opulencia y prosperidad en unos sectores sobre la pobreza o miseria de otros (Novo, 2012).

Bauman (2013) llama a esta modernidad una *modernidad líquida*. Una sociedad individualizada, formada en un escenario crecientemente globalizado, que promueve de manera indiscriminada el deseo por la posesión de los objetos, y que convierte a las personas en consumidores de bienes y servicios.

Para llegar a una modernidad que privilegia el dominio del ser humano sobre otras especies y donde la actividad económica cobra importancia sobre cualquier otra visión en la sociedad fue necesario sobrevalorar lo realizado por la humanidad (antropocentrismo) y priorizar los intereses económicos sobre la vida misma, lo cual condujo a comportamientos específicos en una cultura⁴ o sociedad determinada.

siguiente: la ‘evidencia madre’, la que desencadena los efectos, es que 17 de los 18 años más calientes registrados por los climatólogos desde 1880 están entre 2001 y hoy. La porción del globo que se ha calentado más rápidamente es el Ártico, donde dos tercios de sus hielos originales han desaparecido, especialmente en Groenlandia. Esta reducción ha disminuido notablemente el ‘efecto espejo’ de la Tierra, la capacidad de reflejar los rayos solares, lo cual ha venido a sumarse al calentamiento provocado por causas humanas directas (la actividad industrial incluida la llamada ‘agricultura moderna’). Esta reducción también acelera la emisión del metano hacia la atmósfera, que es un gas aún más dañino que el bióxido de carbono, y aumenta el nivel de los mares en todo el mundo. A lo anterior se agrega el derretimiento de los glaciares de las principales montañas (desde los Himalayas hasta los Andes), la acidificación de los mares y el abatimiento de los corales, cada vez más especies de flora y fauna extintas o amenazadas, deforestación y pérdida de suelos y acuíferos, y nuevos descubrimientos como la inusitada contaminación de plásticos en los mares. En conjunto, estos fenómenos son causa y efecto del mayor número y potencia de huracanes, sequías, inundaciones e incendios (como el que ocurre ahora en California), pero de algo todavía más preocupante: la señal de que las predicciones científicas (los modelos climáticos) son conservadores, porque no se esperaba que los cambios fueran no-lineales, es decir, más rápidos y severos de lo que se suponía”.

⁴ Aranda (2010) propone hacer una revisión de la idea de cultura a partir de los cambios de sentido que ha tenido el concepto. Utiliza el término *giro hermenéutico*. El primer giro refiere el cambio de la *cultura* relacionada con el cultivo del campo y el culto a los dioses, hacia el cultivo del intelecto y el cuidado del alma, con el fin de alcanzar un espíritu elevado. Así, en el pensamiento crítico romano se da apertura al *cuidado de sí*, donde se acentúa el papel activo del sujeto en el propio proceso de formación.

El siguiente cambio de sentido o giro hermenéutico surge de la modernidad occidental, la economía capitalista, la visión científica y racionalizada del mundo. Se da con dos aspectos complementarios; considera de manera objetiva a la *cultura* como el conjunto de obras, realizaciones e instituciones que determinan el grado de civilización que ha alcanzado una comunidad; además hace referencia a la parte

Bauman sostiene que para promover la vida en una sociedad industrial fue necesario realizar varias actividades:

Para promover la ética del trabajo se recitaron innumerables sermones desde los púlpitos de las iglesias, se escribieron decenas de relatos moralizantes y se multiplicaron las escuelas dominicales, destinadas a llenar las mentes jóvenes con reglas y valores adecuados; pero, en la práctica, todo se redujo [...] a la radical eliminación de opciones para la mano de obra en actividad y con posibilidades de integrarse al nuevo régimen (2011: 31).

Las reglas y valores en las sociedades se hacen efectivas a partir del proceso valorativo que da forma a las relaciones y decisiones de los seres humanos.

2. Ahondando sobre el proceso valorativo del ser humano

Para Gende (2014) es indiscutible que la actividad valorativa forma parte del común relacionarse en el mundo. Dicho acto resulta de “la relación entre un momento sedimentado, el valor, como una configuración establecida y reconocible, y un momento de innovación por parte del intérprete que se estabiliza transitoriamente en la situación específica en que se valora” (2014) e involucra toda la relación que se tiene con el mundo. Esta relación se encuentra mediada por la cultura.

Así, la sociedad, estructurada significativamente, ordena este sistema de valoraciones y ejerce su acción sobre las personas. Proporciona las pautas de sentido a partir de las cuales ellas se integran. Se promueven valoraciones y conductas específicas, o sea,

común en la que se funda el espíritu del pueblo, y también se refiere al interior de cada persona, formada por las costumbres, hábitos y creencias que se comparten en una comunidad social.

Este cambio de sentido se relaciona con la formación intelectual, moral, técnica y estética de los individuos con el contexto social y político de los diferentes momentos de la realidad histórica. También se vincula con la idea de progreso, entendiéndose como un continuo que va desde el salvajismo hasta la modernidad (caracterizada por el proceso civilizatorio); el proceso cultural da prioridad a la creación del *homo economicus*.

La crítica al progreso se da con la propuesta de Herder (citado en Benhabib, 2006), quien considera que no es la razón iluminada la que diseña y rige el mundo a voluntad de manera universal, homogénea y hegemónica, sino, más bien, es la suma de pequeños azares o la convergencia de aplicaciones de algo conocido desde hace mucho tiempo. Herder propone volver al origen de los pueblos para reconocer el conjunto de normas teórico-prácticas que sirven a cada persona para conducirse en la vida cotidiana y que constituyen los prejuicios. Así, la vida cultural es expresada en la lengua, costumbres, inventos y tradiciones, que hacen felices o desafortunados a los individuos que forman parte de una comunidad. Estos prejuicios son los que tejen los hilos que le dan cohesión al grupo social.

actitudes, entendidas como modos de relación de las personas con objetos y con otras personas en un contexto sociocultural dado. De esta manera, el *valer* implica un sistema de preferencias que la sociedad, en cada momento y circunstancia, se encarga de hacer *valer*, pero existe la posibilidad de que las personas puedan o no valorar (Gueventter, 1997).

Para entender lo relevante de la construcción⁵ del *éthos* sostenible se deberá conocer y comprender el sostén del antropocentrismo y su efecto relevante: el consumismo.

3. El antropocentrismo como base de la sociedad de consumo

El antropocentrismo se entiende como el conjunto de valores y acciones que tienen como punto de partida la dominación del *hombre* —en el sentido patriarcal—⁶ sobre el resto del mundo vivo y no vivo. En el antropocentrismo se defiende la idea de conservación y desarrollo de los bienes naturales, pero en un marco que juzga a la Naturaleza como recurso al servicio del desarrollo humano (Novo, 2012).

En la historia de las ideas relacionadas a la naturaleza, el mundo occidental se fundamenta en el teocentrismo, el antropocentrismo y, hoy cobra relevancia, el biocentrismo que, en algunos casos, es el regreso al antropocentrismo.

⁵ Habría que volver al sentido de construcción en su acepción original. Retomando a Heidegger, se tendría que partir de la siguiente pregunta: “¿Qué significa entonces construir? La palabra del alto alemán antiguo correspondiente a construir, *buon*, significa habitar. Esto requiere decir: permanecer, residir [...] los modos del construir—construir como cuidar, en latín *collere*, cultura; y construir como levantar edificios, *aedificare*—están incluidos en el propio construir, habitar. El construir como el habitar—es decir, estar en la tierra, para la experiencia cotidiana del ser humano—es desde siempre, como lo dice tan bellamente la lengua, lo ‘habitual’ [...]. El rasgo fundamental del habitar es este cuidar (custodiar, vela por). Este rasgo atraviesa el habitar en toda su extensión. Así, dicha extensión nos muestra que pensamos que el ser del hombre descansa en el habitar, y descansa en el sentido del residir de los mortales en la tierra” (2001: 108-110).

⁶ Para Lerner (1990), “el patriarcado es una creación histórica elaborada por hombres y mujeres en un proceso que tardó casi 2.500 años en completarse [...] La sexualidad de las mujeres, es decir, sus capacidades y servicios sexuales y reproductivos, se convirtió en una mercancía antes incluso de la creación de la civilización occidental [...]. En cualquier momento de la historia cada ‘clase’ ha estado compuesta por otras dos clases distintas: los hombres y las mujeres. La posición de clase de las mujeres se consolida y tiene una realidad a través de sus relaciones sexuales. Siempre estuvo expresada por grados de falta de libertad en una escala que va desde la esclava, con cuyos servicios sexuales y reproductivos se comercia del mismo modo que con su persona; a la concubina esclava, cuya prestación sexual podía suponerle subir de estatus o el de sus hijos; y finalmente la esposa ‘libre’, cuyos servicios sexuales y reproductivos a un hombre de la clase superior la ‘autorizaba’ a tener propiedades y derechos legales. Aunque cada uno de estos grupos tenga obligaciones y privilegios muy diferente en lo que respecta a la propiedad, la ley y los recursos económicos, comparten la falta de libertad que supone estar sexual y reproductivamente controladas por hombres [...]. La familia patriarcal ha sido extraordinariamente flexible y ha variado según la época y los lugares”.

El teocentrismo dictó el lugar que ocupa el ser humano respecto a la naturaleza; por ejemplo, en el Génesis, queda clara la posición hebrea del lugar especial que ocupan los seres humanos en el plan divino: “entonces dijo Dios: hagamos al hombre a nuestra imagen, conforme a nuestra semejanza; y señoree en los peces del mar, en las aves de los cielos, en las bestias, en toda la tierra, y en todo animal que se arrastra sobre la tierra” (citado en Singer, 2009: 267-268). Este fundamento teocéntrico da lugar al antropocentrismo: lo legitima.

Según Riechmann, imperan tres falsas creencias e ideas que fundamentan el antropocentrismo:

“[La primera es] la renuncia a saber (a menudo bajo la forma de eso que los psicoanalistas y psiquiatras llaman *denegación*); [la segunda] la negativa a asumir las consecuencias de los propios actos (*irresponsabilidad*); y [la tercera] las ilusiones de omnipotencia (a menudo bajo la forma de *tecnolatría*)” (2008: 13).

Estas tres falsas creencias proporcionan el soporte a una sociedad productivista/consumista con ideas tales como “(A) la economía puede crecer indefinidamente dentro de una biosfera finita; (B) los mercados competitivos permiten hacer frente eficientemente a las situaciones de escasez; (C) la tecnológica, para efectos prácticos, hace omnipotentes a los seres humanos” (Riechmann, 2008: 14).

Desde otra óptica, para Novo (2012), las premisas que sostienen el antropocentrismo son las siguientes:

Esta visión de mundo se configura con base en la consideración del hombre como centro del planeta: “decimos conscientemente el ‘hombre’ y no la humanidad, porque ha sido precisamente en torno a la figura masculina y la concepción patriarcal del mundo como se ha desarrollado esta ética”.

[...]

Desde esta posición, la Naturaleza se contempla como algo que está ahí para ser dominado. El hombre se siente ajeno a ella, superior, sin detenerse a pensar que forma parte como una especie viva más del complejo entramado de relaciones que conocemos como biosfera.

Una comprensión atomizada del mundo y de la vida. No hemos llegado a comprender la globalidad del sistema Tierra que nos aloja, ni la interconexión entre los múltiples fenómenos que propician la vida. Continuamos aferrados a visiones parciales, como si

nuestro entorno careciese de prolongaciones; como si las cosas sucediesen aisladamente y pudiesen controlarse a través de una sola dimensión.

La estimación de la Naturaleza como un bien inagotable. Ello ha conducido, de inmediato, a una sociedad del despilfarro, al derroche permanente de recursos. Frente a unos ecosistemas naturales en los que todo se recicla, hemos creado unos sistemas peculiares, los urbanos, que arrojan millones de residuos al medio natural, comprometiendo las posibilidades de la Naturaleza para degradarlos.

La valoración de las necesidades por encima de los recursos. La civilización industrial nos ha acostumbrado a una forma de actuación socio-económica totalmente sesgada: los fines de la intervención sobre el medio se fijan y resuelven atendiendo a las necesidades del colectivo social que plantea la demanda, sin tener en cuenta los fines, las limitaciones que impone la Naturaleza, que aparece únicamente implicada en el nivel de los recursos, como un medio ilimitado para satisfacer necesidades humanas también ilimitadas.

La identificación del progreso con el mero crecimiento económico y la máxima posesión de bienes. Esta identificación puede entenderse como una reificación o cuantificación del progreso, el cual, medido de esa manera, deja de ser un concepto de valor moral.

La sobrevaloración del espacio y el modo de vida urbanos. Hemos hecho del fenómeno urbano signo de nuestro triunfo sobre la Naturaleza. Lo hemos constituido en *modelo* para las sociedades rurales o poco desarrolladas, olvidando no sólo ya las enormes contradicciones que ofrece la ciudad (segregación socio-espacial, cinturones de pobreza, conflictividad social, etc.) sino su imposibilidad radical de existir si no es a expensas del campo. Esta paradoja, una ciudad *superior* al campo y a la vez dependiente de él rara vez es motivo de reflexión.

La primacía absoluta del presente sobre los planteamientos a medio y largo plazo. Consumimos desahoradamente como si cuanto existe nos perteneciese aquí y ahora y después de nosotros no fuesen a venir otros seres y otras necesidades.

El olvido de la presencia de otros en nuestras vidas. La ética del goce y disfrute elimina a aquellos seres de nuestra especie que están presentes en nuestra historia. Esta verdad, carece de peso moral efectivo en la vida diaria de los sectores prósperos del planeta. Ni los habitantes de las grandes ciudades actuamos en solidaridad con el *cuarto mundo* de pobreza que se ha instalado en ellas, ni las naciones ricas que configuran el centro de las decisiones económicas se mueven de forma solidaria con la llamada *periferia*, que es utilizada como almacén proveedor de recursos naturales y mano de obra barata, sin que sus propias necesidades de desarrollo funcionen como freno a los proyectos.

La falacia de la neutralidad de los actos. Tendemos a arroparnos tras una supuesta neutralidad y a justificarnos con la impotencia (Novo, 2012: 36, 101-104).

Se puede decir que prácticamente la mayoría de las personas tiene conciencia de los problemas ecológicos⁷/sostenibles⁸ que afectan de diversas maneras la calidad de vida de los grupos humanos y no humanos; sin embargo, como menciona Riechmann:

Hablar mucho sobre ambiente no significa estar actuando eficazmente contra la crisis ecológico-social. Nos intoxicamos de realidad virtual, mientras la devastación continúa. Y nos adormecemos con los datos demoscópicos que hablan de una conciencia ecológica creciente —aunque esté divorciada de la conducta—, y con las medidas gradualistas que prometen una mejora incremental en algún aspecto ambiental —aunque lo que se necesita son momentos de ruptura para producir, trabajar y consumir de otra manera (2008: 23).

De esta manera, para Riechmann:

El marketing *pervierte*, y el “marketing verde” *pervierte de forma especializada*. Los seres humanos somos muy buenos a la hora de autoengañarnos y de disociar nuestras conductas de nuestros valores, pero a lo largo de los últimos ochenta años la mercadotecnia capitalista ha exacerbado y refinado estas disposiciones hasta convertirlas en una tremebunda patología social. Una sociedad donde la mayoría confunde la vida con una cinta de dibujos animados está renunciando a los recursos con que podría evitar la autodestrucción (2008: 22-23).

Riechmann se pregunta, en qué se está fallando: “*en mirar la realidad de frente*, en tratar de no engañar y no autoengañarnos” (2008: 11). No se deberían tolerar engaños. Si se dejara

⁷ “La ecología se convierte en el paradigma que, basado en la comprensión de lo real y del conocimiento como un sistema de interrelaciones, orienta el pensamiento y la acción en una vía reconstructiva. De esta manera se establece el campo de una ecología generalizada [...] donde se configura toda una serie de teorías y metodologías que iluminan y asechan el campo de la ecología política, desde las teorías de sistemas y los métodos interdisciplinarios, hasta el pensamiento de la complejidad” (Leff, 2003: 22-23).

⁸ De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la sostenibilidad se puede definir como “la acción responsable de los individuos y las sociedades con miras a un futuro mejor para todos, a nivel local y mundial, un futuro en el que el desarrollo socioeconómico responda a los imperativos de la justicia social y la gestión ambiental” (2015: 20).

de engañar respecto a cuestiones básicas, cabría la posibilidad de avanzar rápidamente hacia la sostenibilidad:

- Las necesidades humanas básicas *no son infinitas e ilimitadamente expansiva*.
- El “desarrollo” *no nos conduce a un estado de riqueza y felicidad universal*.
- El medio ambiente no ha de pasar a formar parte de la economía, sino que la economía *forma parte (desde siempre) del ambiente*.
- El crecimiento del PIB *no se “desacopla” del uso de materiales y energía*.
- El crecimiento del PIB *no significa aumento de la calidad de vida o del bienestar humano*.
- El crecimiento económico *no mejora la distribución de la riqueza ni es la mejor manera de combatir la pobreza*.
- Más crecimiento económico *no resuelve los problemas creados por el crecimiento económico*.
- La economía “postindustrial” o la “sociedad del conocimiento” *no reduce globalmente las presiones sobre el medio ambiente*.
- Las “soluciones” tecnológicas *a menudo crean problemas nuevos; algunos remedios son peores que la enfermedad*.
- Los mercados capitalistas *no son capaces de asegurar sus propias condiciones —naturales y sociales— de reproducción*.
- Los precios de mercado (¡y eso cuando hay precios de mercado para bienes y servicios ambientales!) *no reflejan la escasez a medio y largo plazo (¡y no digamos las sorpresas sistémicas cuando se sobrepasan umbrales biofísicos críticos!)*.
- El capital manufacturado *no sustituye al capital natural*.
- La tecnosfera humana *no es independiente de la biosfera ni superior a ella*.
- *No podemos ignorar el segundo principio de la termodinámica (ley de la entropía), las constricciones ecológicas ni la finitud humana, salvo al precio de dañarnos a nosotros mismos (Riechmann, 2008: 14-15).*

Aparentemente, la situación sería más fácil, solo hay que ser conscientes de la responsabilidad que se tiene respecto a los cambios en el ambiente y del riesgo que corre la vida en el planeta. Sin embargo, esto ya no es tan fácil, puesto que hay innumerables sermones en medios de comunicación e instituciones que propician estilos de vida no sostenibles.

4. De la ética del trabajo a una sociedad de consumo

La sociedad impone valores y valoraciones⁹ que guían el comportamiento humano. Así, para mostrar el proceso de cambio de valoraciones se seguirá el pensamiento de Bauman (2011) en relación con el cambio de una sociedad en la modernidad, la cual pasa de una ética del trabajo a una sociedad de consumo.

A la primera forma de sociedad moderna, Bauman (2011) la llama *comunidad de productores*. Su base radicó en el hecho de que sus miembros se consagraron principalmente a la producción. La sociedad educaba a sus integrantes como productores, y la norma impuesta a sus miembros era la de adquirir la capacidad y la voluntad de producir. De esta manera,

estar sin trabajo significaba la desocupación, la anormalidad, la violación a la norma. “A ponerse a trabajar”, “Poner a trabajar a la gente”: tales eran el par de exhortaciones imperiosas que, se esperaba, pondrían fin al mismo tiempo a problemas personales y males sociales compartidos (Bauman, 2011: 33).

En cambio, en la etapa presente de la modernidad tardía, “la nueva actitud infundió en la mente y las acciones de los modernos productores, no tanto el ‘espíritu del capitalismo’ como la tendencia a medir el valor y la dignidad de los seres humanos en función de las recompensas económicas recibidas” (Bauman, 2011: 41), sino que impone a sus miembros la obligación de ser consumidores: “La forma en que esta sociedad moldea a sus integrantes está regida, ante todo y en primer lugar, por la necesidad de desempeñar ese papel; la norma que les impone, la de tener capacidad y voluntad de consumir” (Bauman, 2011: 44).

Otra característica de la sociedad de consumo para Bauman, se refiere al manejo del tiempo para satisfacer sus *necesidades*: “Es una sociedad de *boy y ahora*, una sociedad que desea, no que espera. Para cumplir con las expectativas, se hace uso de tarjetas de crédito, no de libretas de ahorro” (2011: 55).

Según Illich, en la sociedad de consumo se han generado cambios culturales profundos, la imagen del ser humano sufrió una mutación simbólica, y la mayoría son converti-

⁹ Es necesario abordar la situación de los valores y valoraciones como una parte fundamental para la construcción de un *éthos* sostenible. Para Martínez Gómez (2010), el valor es la significación socialmente positiva de los objetos y fenómenos de la realidad, mientras que la valoración no es más que el reflejo subjetivo en la conciencia del hombre de la significación que para él poseen los objetos y fenómenos de la realidad. Al respecto señala Benhabib, “lo *valorativo* [...] concierne a lo que individual o colectivamente [se considera] valioso, merecedor de nuestro esfuerzo y esencial a la felicidad humana” (2006: 83).

dos en *seres humanos necesitados*. Así, la condición humana fue definida por la dependencia a los bienes y servicios. Aquí existe la subordinación a la economía y a la tecnología (citado en Elizalde, Martí y Martínez, 2006).

Los bienes y servicios que se consideran en condiciones de ser consumidos, así como el modo de hacerlos varía de época en época, y de un lugar a otro, dependiendo de las condiciones socioculturales. En este sentido, qué significa ser consumidor para Bauman:

Puesto que el dinero (en la mayoría de los casos y en casi todo el mundo) “media” entre el deseo y su satisfacción, ser consumidor significa —y este es su significado habitual— apropiarse de las cosas destinadas al consumo: comprarlas, pagar por ellas y de este modo convertirlas en algo de nuestra exclusiva propiedad, impidiendo que los otros las usen sin nuestro consentimiento.

[...]

Un consumidor no debería aferrarse a nada, ni comprometerse con nada, jamás debería considerar satisfecha una necesidad y ni uno solo de sus deseos podría ser considerado el último [...]. Asimismo, “importará sólo la fugacidad y el carácter provisional de todo compromiso, que no durará más que el tiempo necesario para consumir el objeto del deseo (o para hacer desaparecer el deseo del objeto) [...] La satisfacción del consumidor debería ser instantánea en un doble sentido: los bienes consumidos deberían satisfacer de forma inmediata, sin imponer demoras, aprendizajes o prolongadas preparaciones; pero esa satisfacción debería terminar en el preciso momento en que concluyera el tiempo necesario para el consumo, tiempo que debería reducirse a su vez a su mínima expresión. La mejor manera de lograr esta reducción es cuando los consumidores no pueden mantener su atención en un objeto, ni focalizar sus deseos por demasiado tiempo; cuando son impacientes, impetuosos e inquietos y, sobre todo, fáciles de entusiasmar e igualmente inclinados a perder su interés en las cosas.

[...]

El consumo es una actividad esencialmente individual, de una sola persona; a la larga, siempre solitaria. Es una actividad que se cumple saciando y despertando el deseo, aliviándolo y provocándolo: el deseo es siempre una sensación privada, difícil de comunicar (2011: 43, 46, 53).

En “Una revisión crítica del debate sobre las necesidades humanas desde el Enfoque Centrado en la Persona”, los autores advierten lo siguiente:

Para el común de la gente, las necesidades siempre referidas a bienes o servicios, se han generalizado a tal punto que se establecieron paradigmas de satisfacción cuya característica más importante fue la uniformidad. La satisfacción de las necesidades de los seres humanos se redujo a la urgencia de tener bienes, de tener servicios, de acumularlos, aun sin importar su utilidad. Para adquirirlos lo único realmente necesario es el dinero. Imitar la propiedad y el consumo de los que más tienen, se convirtió en una competencia que nos convoca a todos. Las otras dimensiones existenciales han perdido vigencia, y con ellas los valores no convencionales que fueron en su tiempo la base de las relaciones sociales y constituyeron la piedra angular de las distintas culturas. Al imponerse el paradigma de lo uniforme, la diversidad inició su descenso vertiginoso hacia la muerte en el pleno sentido de la palabra (Elizalde *et al.*, 2006: 16-18).

La relación tradicional entre las necesidades y su satisfacción queda, entonces, revertida: la promesa y la esperanza de satisfacción preceden a la necesidad y son siempre mayores que la preexistente, aunque no tanto que impidan desear los productos ofrecidos por aquella promesa.

La pobreza cambia de significado, de desempleados (en la etapa industrial de la modernidad) a no consumidores (en la modernidad tardía). Esto “sí, en el sufrimiento de los pobres, el rasgo constitutivo es el de ser un consumidor defectuoso” (Bauman, 2011: 67).

En la sociedad consumista el concepto de pobreza dominante se relaciona con la cantidad y variedad de bienes disponibles. Es pobre quien carece o no tiene acceso a determinado tipo de bienes que son considerados imprescindibles para la existencia humana. Del mismo modo, son considerados ricos los que disponen de una gran cantidad y diversidad de esos bienes. Las sociedades con estas características, [...] en la cual los bienes son sobrevalorados, tienden a producir más bienes que los socialmente necesarios, generándose así una tendencia hacia el derroche y el despilfarro e incluso hacia la obsolescencia muy rápida de estos. La economía se organiza y orienta hacia el productivismo extremo, donde lo que importa es producir la “necesidad” de nuevos bienes, generando así una permanente desvaloración de lo que ya se tiene, debido a la continua sustitución de un producto o modelo por otro nuevo” (Elizalde *et al.*, 2006: 16-18).

Hay una intencionalidad en las opciones que la sociedad moderna propone; sin embargo, la sociedad puede ejercer su resistencia a la imposición de modelos no legitimados en su contexto sociocultural.

Lo mencionado lleva a replantear la construcción del *éthos* en un sentido ecológico/sostenible que se integre a una visión que contemple el desarrollo humano.

Para Mahbub (1995), el propósito básico del desarrollo humano consiste en ampliar las opciones de las personas. En principio, estas opciones pueden ser infinitas y cambiar a lo largo del tiempo. Por lo general, las personas valoran logros que no aparecen del todo, o por lo menos inmediatamente, en cifras de ingreso o crecimiento: mayor acceso al conocimiento, mejor nutrición y servicios de salud, medios de vida más seguros, seguridad frente a crímenes y violencia física, un tiempo libre más satisfactorio, libertades políticas y culturales y un sentido de participación en actividades comunitarias. El objetivo del desarrollo es crear un ambiente que permita a las personas disfrutar de una vida larga, saludable y llena de creatividad.

Desde otro punto, Ibarra y Unceta (2001) proponen la noción de desarrollo humano como la dimensión humana, es decir, como centro de atención. No obstante, el giro radical lo realiza Amartya Sen con el análisis de las capacidades y las libertades de las personas como fundamentos básicos del progreso y el desarrollo. Este último es definido como el proceso capaz de ampliar las oportunidades de la gente, las cuales se expresan en capacidades y libertades donde los seres humanos son considerados como agentes de todo el proceso.

Ambas nociones de desarrollo humano contemplan al ser humano con la capacidad de construir oportunidades que permitan una mejor vida en todos los sentidos. Pero la vida incluye otros seres vivos, además de la naturaleza, necesitan de la intervención humana para que se genere un *éthos* sostenible para todos.

5. ¿Hacia dónde dirigir el cambio?

Dadas las repercusiones en la vida humana y no humana, se requiere un cambio hacia el biocentrismo, como lo comentan García Rendón y Panchi:

Es necesario vivir la construcción del *ethos* más allá de la morada humana. Pasar de una visión antropocentrista a una que involucre a todos los actores que intervienen en la vida. Así como asumir la co-responsabilidad de las consecuencias que se tienen por las acciones que ejercemos en detrimento de los Otros seres vivos (2015: 176).

Por su parte, Novo considera que “las relaciones intra-específicas deben ser revisadas sobre nuevos criterios para el uso y reparto de los recursos, como una condición necesi-

ria para el desarrollo de nuevas formas de relación con el mundo natural” (2012: 105). Su alcance y significado suponen un cierto cambio de paradigma, en la medida en que amplían el campo de la ética a los no humanos. Así, para Leff,

la distribución ecológica [¹⁰] apunta hacia procesos de valoración que rebasan a la racionalidad económica en sus intentos de asignar precios de mercado y costos crematísticos al ambiente, movilizand o a actores sociales por intereses materiales y simbólicos (de supervivencia, identidad, autonomía y calidad de vida), más allá de las demandas estrictamente económicas de propiedad de los medios de producción, de empleo, de distribución del ingreso y de desarrollo (2003: 20).

Sin embargo, el tránsito del antropocentrismo al biocentrismo requiere de un cambio en el modo de vida de los seres humanos:

No podemos evitar el desastre ecológico sin perturbar nuestra “way of life”. En particular, proteger el clima exige cambiar. Y cambiar duele... Nos engañamos pensando que se puede hacer frente a la crisis ecológico-social sin cambiar nada sustancial de la estructura económica capitalista (en el plano “macro”), y sin alterar nuestro “estilo de vida” (en el plano “micro”). [...]

Estamos gravemente enfermos de tecnolatría y de mercadolatría... Lo que no necesitamos es *marketing verde* y medidas ambientales cosméticas para tranquilizar conciencias escocidas. Y lo que necesitamos: *vivir de otra manera* (Riechmann, 2008: 16-18).

En el ámbito educativo, los procesos de enseñanza-aprendizaje asumen como punto central la adquisición de conocimientos y la habilitación de los estudiantes en la tecnología, lo que deja en un segundo término la formación para una vida sostenible. La oportunidad está en construir, formar y educar para un *éthos* donde se revalore el cuidado de la vida.

¹⁰ Véase cita 5.

6. Formación¹¹ y educación¹² para el cuidado de la vida

Para Gilligan (2013), el ser humano es receptivo y relacional por naturaleza, con la capacidad de comunicar y con el deseo de vivir en el seno de relaciones. Entonces, en lugar de preguntar cómo se adquiere la capacidad de cuidar de otros, cómo se aprende a adoptar el punto de vista del otro y cómo superar la búsqueda del interés propio, es necesario cuestionar cómo se pierde la capacidad de cuidar de otros, qué inhibe la facultad de empatía y sensibilidad hacia el clima emocional del entorno, por qué se es incapaz de percibir la diferencia entre estar o no estar en contacto y, lo que resulta aún más doloroso, cómo se pierde la capacidad de amar.

Por ello es importante enfatizar el *para qué* de la educación y formación de las personas, no para encontrar algo que no se posee, sino prioritariamente para el cuidado de la vida. En los procesos educativos llevados a cabo es preciso tomar en cuenta se construye y reconstruye, cultiva y habita, se crean hábitos y costumbres que marcan las formas de relacionarse y donde se *forma* la conciencia (García Rendón, 2016).

Torroella (2001) considera primero promover e inducir la estimación del valor o importancia de las cosas, como la motivación que impulsa el interés en conocerlas (para después utilizarlas, transformarlas, mejorarlas, etc.). Esto como consecuencia de la valoración y del conocimiento por las cosas del mundo y de uno mismo:

He aquí otra tarea importante de la educación para la vida: preparar para hacer correctas elecciones y toma de decisiones apropiadas en la vida. Con el tiempo y a través de las influencias que ejercen las circunstancias sobre el sujeto y las reacciones de este sobre aquellas, se va gestando un orden de amores y de odios, una escala crecientemente estable de preferencias y elecciones o jerarquía de valores que orienta su conducta (2001: 77-78).

¹¹ Gadamer señala que “el equivalente latino para formación es *formatio*, a lo que en otras lenguas, por ejemplo en inglés (en Shaftesbury) corresponden *form* y *formation*. También en alemán compiten con la palabra *Bildung* las correspondientes derivaciones del concepto de la forma, por ejemplo, *Formierung* y *Formation*. El resultado de la formación no se produce al modo de los objetivos técnicos, sino que surge del proceso interior de la formación y conformación y se encuentra por ello en un constante desarrollo y progresión” (2012: 39).

¹² Según Luengo, el término *educación* tiene un doble origen etimológico; en cuanto al verbo latino *educere* “significa ‘conducir fuera de’, ‘extraer de dentro hacia fuera’, desde esta posición, la educación se entiende como el desarrollo de las potencialidades del sujeto basado en la capacidad que tiene para desarrollarse [...] El término *educare* se identifica con los significados de ‘criar’, ‘alimentar’ y se vincula con las influencias educativas o acciones que desde el exterior se llevan a cabo para formar, criar, instruir o guiar al individuo” (2004: 32).

Entonces vivir es fundamentalmente elegir, preferir, decidirse (entre la multiplicidad de opciones que ofrece el mundo) de acuerdo con la importancia o valor que se le atribuye a esas posibles elecciones y acciones.

Con una visión de sostenibilidad, Novo, especifica que “educar es, antes que nada, ayudar a comprender el mundo y a comprenderse en él. Crece en el corazón de quienes aprende, a lo largo de toda la vida” (2009: 52)

Según Novo, los ejes estructurantes de la educación (ambiental/sostenible/ecológica) se observan en los siguientes principios:

La visión de los seres humanos como parte de la naturaleza en su conjunto, en la necesidad de una solidaridad con el resto de los seres vivos no humanos. La consideración sistémica del planeta tierra y la necesidad de mostrar las interrelaciones que se dan en el mundo de lo vivo.

La conveniencia de utilizar modelos complejos para el conocimiento e interpretación de los temas ambientales y de los problemas asociados a ellos. La necesaria referencia al desarrollo sostenible, tanto en la crítica a los modelos de mal desarrollo como en la formulación de directrices y estrategias de sostenibilidad.

El carácter interdisciplinario de este movimiento, en el que se entrecruzan dimensiones ecológicas, sociales, políticas, éticas, antropológicas, psicológicas, etc. El reconocimiento de que, consecuentemente, ciencia, ética y arte se constituyen en los tres pilares esenciales sobre los que deben apoyarse los procesos de educación ambiental. Cada uno de ellos es absolutamente necesario, pero no suficiente. Su complementariedad es la mejor garantía de éxito.

La fundamentación ética de la educación ambiental como una corriente educativa basada en valores. La equidad como principio ético reequilibrador de las actuales diferencias norte/sur. El compromiso de solidaridad de las generaciones actuales con las generaciones futuras, en relación con los recursos ambientales.

Las diferentes vías de incorporación de la educación ambiental a los currículos: como un tema transversal, en el caso escolar; como el eje de proyectos interdisciplinarios en los niveles superiores; como un auténtico cambio de paradigma, en la formación de expertos. La necesidad de insistir en criterios metodológicos que haga coherentes los principios de la educación ambiental con las estrategias utilizadas para su implementación, con especial

énfasis en los modelos constructivistas de aprendizaje, las técnicas de resolución de problemas y la elaboración del pensamiento alternativo. La integración de los elementos conceptuales que dan cuenta del medio ambiente con aspectos procedimentales, actitudinales y valorativos, con el fin de desarrollar procesos educativos integrales que movilicen a las personas en todas sus dimensiones.

El compromiso de educar ambientalmente a niños, jóvenes y también a los adultos, en especial a los formadores, planificadores y gestores (2009, citado en García Rendón, 2016: 405-406).

Si bien la puesta en práctica de estos principios, menciona Novo (2009), corresponde prioritariamente a los educadores, quienes deberán estar en formación continua, contando con la normativa y la organización de los centros escolares, esta educación no se puede dar de manera aislada, necesita otras medidas coherentes de carácter económico social y político que conduzcan hacia nuevos modelos de uso y gestión de los recursos para lograr cambios globales verdaderamente significativos.

A manera de reflexión

En la construcción del *éthos* se gestan los hábitos y costumbres, es decir, un modo de vida. Este constituye la herencia que, con cambios, pasa de generación en generación formando la cultura a la que se pertenece. De esta se aprende a valorar su importancia mediante instituciones y los procesos sociales. Así, el proceso de la construcción del *éthos* conlleva un cambio en valores y valoraciones socioculturales.

En la modernidad impera el antropocentrismo que implica una visión de mundo, la cual marca la forma en que uno se relaciona con otros/as y con la naturaleza. Esta visión sobrevalora los avances científicos y tecnológicos, donde el valor supremo es el económico, no importan los costos individuales y sociales, no se toman en cuenta la fragilidad de la vida y la interdependencia entre los seres humanos y no humanos.

El cambio de las valoraciones socioculturales, como la que se da en las sociedades modernas de occidente, de la ética del trabajo a la sociedad de consumo, repercute en el *éthos* que se vive en la actualidad. Estas tienen que ver con la vida en su conjunto, en específico, con la devastación de la naturaleza. Pero también indican la posibilidad de cambio.

La educación y formación como seres humanos en desarrollo, es la oportunidad para dar un giro en las valoraciones que permitan construir un *éthos* con una visión sos-

tenible. En la educación, formal e informal, hay una responsabilidad con los valores y valoraciones que se inculcan y viven cotidianamente, pues primacía a ciertas visiones de mundo concretadas en actitudes y acciones.

Es la participación de la sociedad en su conjunto la que permitirá realizar los cambios pertinentes. Los jóvenes están dando el ejemplo para realizar tales transformaciones.

Referencias

- Aranda, Blanca (2010), "La cultura desde su relación con la diferencia (diversidad) y con la identidad", en Labastida, Jaime y Violeta Aréchiga (coords.), *Identidad y diferencia*, México, Siglo XXI / AFM, pp. 439-452.
- Bauman, Zygmunt (2011), *Trabajo, consumismo y nuevos pobres*, Barcelona, Gedisa, 155 pp.
- Bauman, Zygmunt (2013), *Sobre la educación en un mundo líquido*, Barcelona, Paidós, 151 pp.
- Benhabib, Seyla (2006), *Las reivindicaciones de la cultura, igualdad y diversidad en la era global*, Buenos Aires, Katz, 337 pp.
- Dussel, Enrique (1973), *Para una destrucción de la historia de la ética*, Mendoza, Ser y Tiempo, 168 pp.
- Elizalde Hevia, Antonio, Manuel Martí Vilar y Francisco A. Martínez Salva (2006), "Una revisión crítica del debate sobre las necesidades humanas desde el Enfoque Centrado en la Persona", *POLIS, Revista Latinoamericana*, vol. 5, núm. 15, Universidad de Los Lagos, Santiago, Chile, <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30517306006>. Consultado el 31 de julio de 2018.
- El País (2019), "Así te hemos contado las movilizaciones contra el cambio climático en el mundo", *El País*, 9 de marzo 2019, Madrid, https://elpais.com/sociedad/2019/03/15/actualidad/1552630776_365376.html. Consultado el 9 de noviembre de 2019.
- Gadamer, Hans-Georg (2012), *Verdad y método I*, Salamanca, Sígueme, 697 pp.
- García Rendón Arteaga, Cristina (2016), "La construcción del Ethos en el ámbito de la educación con una visión de sostenibilidad", en Vargas Cancino, Hilda y Emma González Carmona (coords.), *Educación Ambiental transversal y transdisciplinaria: Una visión decrecentista desde la Ética, la Cultura de Paz y el Diálogo de saberes, para una Calidad de vida no-violenta*, México, Torres Asociados, pp. 261-294.
- García Rendón Arteaga, Cristina y Virginia Panchi Vanegas (2015), "Religación, su contribución en la construcción del ethos", en Vargas Cancino, Hilda (coord.), *Calidad de vida no violenta: saberes originarios, prácticas de paz y decrecimiento*, México, Torres Asociados, pp. 145-179.
- Gende, Carlos (2014), "Valor y valoración: su relación desde un enfoque lingüístico interpretativo", *Nuevo pensamiento*, vol. 4, núm. 4, Instituto de Investigaciones Filosóficas de Facultad de Filosofía de la Universidad del Salvador, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5513798>. Consultado el 11 de noviembre de 2018.
- Gueventter, Elida (1997), *Historia para el futuro. Jóvenes en los últimos 25 años*. Buenos Aires, Academia Nacional de Educación, <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000359.pdf>. Consultado el 11 de noviembre 2018.
- Gilligan, Carol (2013), *La ética del cuidado*, Barcelona: Fundació Víctor Grífols i Lucas, 113 pp., <http://www.secpa.com/%5CDocumentos%5CBlog%5CCuaderno30.pdf>. Consultado el 10 diciembre de 2018.
- Heidegger, Martin (2001), *Conferencias y artículos*, Barcelona, Ediciones del Serval, 274 pp.
- Ibarra, Pedro y Koldo Unceta, (2001), *Ensayos sobre el desarrollo humano*, Barcelona. Icaria, 428 pp.
16. Leff, Enrique (2003), "La ecología política en América Latina: un campo en construcción", *Sociedade e Estado*, Brasília, vol. 18, núm. 1/2, pp. 17-40, <http://www.scielo.br/pdf/se/v18n1-2/v18n1a02.pdf>. Consultado el 11 de diciembre de 2018.
17. Lerner, Gerda (1990), *La creación del patriarcado*, Barcelona, Crítica, https://www.antimilitaristas.org/IMG/pdf/la_creacion_del_patriarcado_-_gerda_lerner-2.pdf. Consultado el 11 de noviembre de 2018.

18. Luengo Navas, Julián (2004), "La educación como objeto de conocimiento. El concepto de educación", en Del Pozo, María del Mar (coord.) *Teorías e instituciones contemporáneas de educación*, Madrid, Biblioteca Nueva, pp. 30-47, <http://avancelastablas.es/psicologos-educacion/wp-content/uploads/2016/12/1-EducacionConcepto.pdf>. Consultado el 11 noviembre de 2018.
19. Mahbub ul Haq (1995), *Reflexiones sobre desarrollo humano*, Oxford University Press, <http://estudioscriticosdesarrollo.com/desarrollohumano/MulHaqParadigmaDesarrolloHumano.pdf>. Consultado el 9 noviembre de 2019.
20. Martínez Gómez, Jesús (2010), *En torno a la axiología y los valores. Contribuciones a las Ciencias Sociales*, <https://www.eumed.net/rev/cccss/07/jamg3.pdf/trabajos/filoycienempi/filoycienempi.BIBLIOGRAFIA>. Consultado el 15 mayo 2017.
21. Novo, María (2009), *El desarrollo sostenible. Su dimensión ambiental y educativa*, Madrid, Universitas, 431 pp.
22. Novo, María (2012), *La educación ambiental. Bases éticas, conceptuales y metodológicas*, Madrid, Universitas, 308 pp.
23. Riechmann, Jorge (2008), "Hemos crecido demasiado", en Riechmann, Jorge (coord.), *Hemos de aprender a vivir de otra manera*, Barcelona, Icaria, pp. 5-24, https://books.google.com.mx/books?id=wpcpfpUYJegC&pg=PA23&lpg=PA23&dq=hablar+mucha+sobre+ambiente+no+significa+estar+actuando+eficazmente+contra+la+crisis+ecolo%CC%8Igico-social&source=bl&ots=TExm0OWs4y&sig=ACfU3U3LCvIs7KG2_Eje_Cw5rbh9S8cKJw&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwj3tt3mtrLqAhVMK80KHQh6Ax4Q6AEwAHoECAwQAQ#v=onepage&q=hablar%20mucho%20sobre%20ambiente%20no%20significa%20estar%20actuando%20eficazmente%20contra%20la%20crisis%20ecolo%CC%8Igico-social&f=false. Consultado el 30 de octubre de 2018.
24. Singer, Peter (2009), *Ética práctica*, Madrid, Akal, 393 pp.
25. Toledo, M. Víctor (2018), "Detener el colapso: reto mayor de la ciencia", *La Jornada*, 20 de noviembre, <http://www.jornada.com.mx/2018/11/20/opinion/016a2pol>. Consultado el 20 de noviembre de 2018.
26. Torroella Gonzáles-Mora, Gustavo (2001), *Educación para la vida: el gran reto*, Revista Latinoamericana de Psicología, vol. 33, núm. 1, <http://www.redalyc.org/html/805/80533108/>, pp.73-84. Consultado en 6 junio 2018.
27. UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) (2015), *Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?*, París, UNESCO, <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf>. Consultado el 5 enero de 2017.

CRISTINA MARÍA GUADALUPE GARCÍA RENDÓN ARTEAGA. Doctora en Humanidades. Investigadora del Centro de Investigación Multidisciplinaria en Educación de la Uaemex. Entre sus publicaciones destacan los capítulos de libros: "La unidad de aprendizaje de ética y valores, una experiencia en la modalidad de educación a distancia" en *Ética Aplicada: Experiencias en Educación Universitaria* (2018), "La construcción del *Ethos* en el ámbito de la educación con una visión de sostenibilidad", en *Educación Ambiental transversal y transdisciplinaria: Una visión decrecentista desde la Ética, la Cultura de Paz y el Diálogo de saberes, para una Calidad de vida no-violenta* (2016). Autora del libro *Hacia la construcción de un *Ethos* intercultural* (2018); coordinadora del libro *Ética Aplicada. Experiencias en Educación Universitaria* (2018).