

Presentación

Introducción

Educación para el Futuro: Prospectiva para la sostenibilidad y la justicia social

Future Education: Prospective for sustainability and social justice

Editores Temáticos / Guest-edited issue:

Dr. Antoni Santisteban-Fernández, Universidad Autónoma de Barcelona (España)

Dr. Gustavo-A. González-Valencia, Universidad Autónoma de Barcelona (España)

Dra. Edda Sant-Obiols, Universidad Metropolitana de Manchester (Reino Unido)



Existe una larga tradición de estudios sobre el futuro, como estudios interdisciplinares, también denominados prospectiva (Bas, 2002). El interés en el futuro ha sido una constante de la humanidad, las personas siempre se han preocupado por el futuro, ya sea desde las religiones, por ejemplo, la escatología o la apocalíptica, ya sea desde las ideologías, por ejemplo, las utopías. Y también desde la ciencia, haciendo prospectiva a partir del análisis del pasado y del presente, para hacer proyecciones o previsiones sobre el futuro fundamentadas en el conocimiento (Santisteban, 2013). En realidad, el futuro es la única categoría temporal en la

que podemos intervenir, todo lo que hacemos las personas lo hacemos pensando en el futuro.

En paralelo a los estudios sobre el futuro nacen las propuestas de aplicación a la educación, lo que denominamos la Educación para el Futuro, relacionada con una formación democrática para la participación y el cambio social (Slaughter, 2002; Anguera & Santisteban, 2016). ¿Cómo enseñar y cómo aprender a pensar el futuro? ¿Qué competencias son necesarias para hacer prospectiva? ¿Cómo educar en el convencimiento que el futuro está por construir? ¿Cómo convencer a los niños y niñas o a los jóvenes que ellos son los protagonistas del futuro? En este proceso formativo los valores de sostenibilidad y de justicia social global deben ser dos pilares imprescindibles de la Educación para el Futuro (Ojala, 2017; Sant et al., 2018; Sant & González-Valencia, 2018). Sin olvidarnos de la educación para la paz en este momento que Europa sufre un nuevo conflicto bélico.

Los medios de comunicación siempre nos ofrecen imágenes negativas del futuro, una constante que recoge la tradición que también encontramos en la literatura. A través del cine, de las series de televisión o en plataformas digitales, así como en cualquier otro medio se propagan las imágenes pesimistas del futuro. Estas previsiones negativas pueden favorecer la pasividad de la juventud y la falta de participación, ante una situación futura que parece pre-determinada, sobre la cual no parece que se pueda actuar ni decidir futuros distintos (Santisteban & Anguera, 2013).

La educación democrática debe esforzarse en convencer a los jóvenes que es necesario solucionar los problemas sociales y construir un mundo mejor, desde el compromiso social. Pero la abundancia de imágenes que van en sentido contrario hace muy difícil cumplir con este propósito. Esta es la finalidad de la Educación para el Futuro, ayudar a la juventud a imaginar imágenes o escenarios positivos del futuro, así como comprender la responsabilidad personal y social para alcanzarlos.

Algunos autores consideran que las distopías que nos ofrecen los medios de comunicación, a través de cualquier canal o cualquier plataforma digital, pueden ser herramientas de crítica social para analizar la realidad actual (Francescutti, 2003), ya que son una previsión exagerada de lo que puede suceder y, por ejemplo, han tenido un claro impacto en el desarrollo del movimiento ecologista y en las reivindicaciones de una economía más sostenible. Pero también existen otros autores que consideran que la ciencia ficción o las imágenes que ofrecen los medios de comunicación sobre el futuro, son consumidas solo como distracción y el mensaje político queda olvidado, por lo

Presentación

Introduction

que no generan cambios sociales. En este sentido, sería necesario ofrecer otras lecturas de los productos audiovisuales, en especial desde la educación, pero también en otros foros de participación ciudadana (Musset, 2012).

Las visiones negativas o pesimistas del futuro son lo que denominamos distopías, que dibujan escenarios caracterizados por la deshumanización, la desigualdad, la tecnificación sin límites, el conflicto generalizado, la sobrepoblación, la contaminación, la falta de democracia, etc. Situaciones que muestran un futuro no deseado. Es necesario reflexionar sobre estos escenarios y sobre cómo las personas podemos modificarlos a partir de nuestra intervención social y, en este sentido, la educación



es un aspecto fundamental para trabajar con estos relatos de ficción o distopías y para enseñar a pensar futuros diversos (Pascual, 2021). Ante las narraciones distópicas, que pueden ser un punto de partida como relatos de ficción, podemos enseñar a construir relatos contrahegemónicos o contrarelatos alternativos, teniendo como horizonte otros futuros desde los derechos humanos. En este proceso necesitamos formar el pensamiento crítico, para valorar los problemas sociales de nuestro mundo, pero también el pensamiento creativo o divergente, para imaginar posibles soluciones o alternativas a los problemas. En este sentido, la Educación para el Futuro está muy relacionada tanto con el pensamiento crítico como con el pensamiento creativo.

Es muy interesante analizar los futuros pasados, es decir, cómo en otro tiempo se imaginaron el futuro, lo que se ha denominado retrofuturismo. Muchas de estas imágenes nos pueden parecer anacrónicas, pero son un reflejo de los miedos y esperanzas de cada época. Una obra paradigmática en este sentido es la de Julio Verne (2018) «París en el siglo XX», escrita en 1863 se imagina París en el año 1960, una visión pesimista, casi dramática del mundo a cien años vista, teniendo en cuenta que sus novelas de aventuras eran bastante optimistas. A parte de sus aciertos en imaginar diferentes artilugios mecánicos, como mucho antes Leonardo da Vinci o décadas después Isaac Asimov, Verne predijo que el mundo sufriría una gran deshumanización y estaría dominado por la tecnología. En un pasaje del libro una familia cena sin que nadie diga una palabra. Algo parecido a lo que sucede en la actualidad cuando las personas están consultando el móvil sin conversar entre ellas.

Las personas siempre tenemos la posibilidad de escoger qué futuro queremos, por lo tanto, ante nosotros siempre hay diferentes futuros a corto, a medio y a largo plazo. Siempre ha sido así y en el pasado las personas tomaron decisiones que configuraron su futuro en cada momento. Siempre hubo varias opciones, como las hay ahora también, siempre podemos elegir. Desde la educación esto es muy importante y necesario en una educación democrática, ya que otro punto de vista significaría que aceptamos que no hay opción, que el futuro estaba y está determinado, sin que las personas tengamos elección. Por este motivo, hemos de propiciar el estudio de los futuros posibles, probables y deseables (Kirschenbaum & Simon, 1974; Slaughter, 1988; Inayatullah, 2020). Aunque hay algunos autores que consideran que esta es una visión que no recoge la complejidad del presente, así que proponen tratar tres tipos de futuros diferentes: los futuros como extensión del presente, los futuros predecibles y los futuros inimaginables (Sardar & Sweeney, 2016).

La investigación en Educación para el Futuro nos muestra qué tipo de representaciones sobre el futuro tienen los niños y niñas y los jóvenes, donde abundan las visiones tecnológicas y catastróficas sobre el futuro general del planeta. En contraposición a estas visiones, cuando se trata de su futuro personal, la mayoría piensa que conseguirán lo que pretenden si se esfuerzan (Hicks, 2006; Anguera & Santisteban, 2013; Franceschelli & Keating, 2018). Por otro lado, los niños y niñas de educación primaria son mucho más optimistas en el futuro que los jóvenes, a medida que crecen pierden confianza en sus capacidades para cambiar el presente y construir un futuro mejor (Hicks & Holden, 2007). Esto debería hacernos pensar por qué la juventud no ha desarrollado competencias para la prospectiva, aplicada a los problemas sociales relevantes del mundo actual.

En el contexto actual de postpandemia y de conflicto crecen las referencias a la incertidumbre en el futuro en todo tipo de estudios y publicaciones. Son los tiempos líquidos de Bauman (2006), donde parece que no existen referentes sociales o culturales duraderos. Ya no hay seguridad en el progreso y algunos autores consideran que la sociedad actual es la «sociedad del riesgo» (Luhmann, 2006), lo cual produce una sensación de inseguridad en la ciudadanía, que no favorece la participación ni la esperanza en el cambio social. Esta sensación de transformación continua y de falta de permanencia en los aspectos importantes de la vida o de la organización social no es nueva, de hecho, ya la encontramos en la Leyenda de Gilgamesh, escrita en el 2650 A.C.: «No hay permanencia. ¿Construimos una casa para que dure siempre?, ¿sellamos un pacto para mantenerlo todo el tiempo? (...). Desde los días de antaño no hay permanencia» (Whitrow, 1990: 48). Por lo tanto, la percepción de la aceleración del tiempo y de los cambios no es algo nuevo de nuestra época, sino algo inherente a la humanidad.

Los Estudios sobre el Futuro y la Educación para el Futuro son aspectos esenciales para abordar desde la comunicación y la educación, como parte de una formación democrática para la participación, en especial, en estos momentos cuando se cuestionan valores democráticos fundamentales en muchos países. Es imprescindible educar a nuestra juventud y convencer a la ciudadanía que podemos construir un futuro mejor. Por estos motivos, la revista aborda esta temática, para dar a conocer la investigación, las lagunas y las posibilidades de la Educación para el Futuro, y lo hace a través de 5 artículos en su monográfico. En el primer artículo, David Menéndez-Alvarez-Hevia, Santos Urbina-Ramírez, Dolors Forteza-Forteza y Alejandro Rodríguez-Martín, realizan una revisión sistemática de la literatura internacional en estudios de futuros en educación, usando las bases de datos Web of Science y Scopus. Los hallazgos muestran que existe un equilibrio entre estudios teóricos y empíricos, y que se concentran en revistas especializadas en determinados países. También que la multidisciplinariedad es limitada fuera del ámbito de las ciencias sociales. Se concluye que la alfabetización en futuros es un elemento clave para promover dinámicas transformadoras en educación.

En el segundo artículo, Alejandro Carbonell-Alcocer, Juan Romero-Luis, Manuel Gértrudix-Barrio y Eddy Borges-Rey, abordan la educación para un futuro sostenible a través de la Economía Circular. El objetivo de la investigación es identificar las fuerzas de cambio para mejorar la intervención educativa en España, para fomentar el compromiso y la participación de los jóvenes. La metodología cualitativa combina el análisis del discurso empleando la Teoría Fundamentada y el análisis prospectivo mediante el método de escenarios. Se realizan entrevistas semiestructuradas y focus group, a técnicos y directivos, formadores de formadores, docentes e investigadores. Se identifican las fuerzas y limitadores, estableciendo una matriz de probabilidad e impacto que permite identificar tres futuros posibles. Se concluye con una batería de recomendaciones para fortalecer el escenario deseado y evitar el escenario distópico. Alessandro Manetti, Pablo Lara-Navarra y Jordi Sánchez-Navarro, firman el tercer artículo, que relaciona los estudios sobre el futuro y la disciplina del diseño. El objetivo del estudio es verificar la validez del método Deflexor, cuyo desarrollo responde a la necesidad de detectar oportunidades educativas basadas en escenarios de futuro, definidas a partir de megatendencias detectadas en varios campos. El empleo de métodos mixtos de investigación, combinados con metodologías propias del diseño, abren nuevas vías para estudiar la evolución, impacto y comportamiento de las tendencias en escenarios futuros. Las conclusiones ponen de relieve que la unión de una perspectiva integradora de métodos cualitativos y cuantitativos con los principios metodológicos del «design thinking», en convivencia con el uso de cálculos automatizados a partir de la reflexión creativa de expertos, constituye un poderoso constructo metodológico para el desarrollo de estudios prospectivos.

El cuarto artículo es obra de Jordi Castellví, Carmen Escribano, Rodrigo Santos y Jesús Marolla, y presenta un análisis cualitativo de carácter descriptivo e interpretativo de los currículos de Australia, España y Chile, además de entrevistas a docentes de cada país, para estudiar el papel de la educación para el futuro en sus planes de estudios, así como su grado de desarrollo, para acercarse a la influencia de la educación para el futuro en las escuelas. Para ello identifican cuatro dimensiones: situar en el tiempo, anticipar, imaginar futuros alternativos y actuar socialmente.

Los resultados muestran que, mientras que el currículo australiano incluye de forma explícita la educación para el futuro, el currículo español y chileno la incluyen solo de forma tangencial. Algunos de los elementos que determinan el desarrollo de la educación para el futuro en la escuela son el contexto sociocultural del centro y la voluntad del profesorado.

Marina Casadellà, Mariona Massip-Sabater, Neus González-Monfort, Alfredo Dias-Gomes y Maria-João Barroso-Hortas firman el quinto y último artículo del monográfico. En este estudio se analizan los documentos oficiales de las políticas públicas de España y Portugal, para examinar el tratamiento de la idea de futuro en los sistemas educativos. El estudio se realiza a tres niveles: leyes educativas, currículos de Educación Primaria y políticas institucionales de formación del profesorado en las universidades. Los resultados muestran que hay escasas referencias a la construcción del concepto de futuro, tanto a nivel normativo general, como en los currículos y en los programas de formación docente. Se concluye que es necesario revisar esta situación para introducir la Educación para el Futuro en todos los ámbitos analizados, tomando como referencia las competencias de cultura democrática definidas por el Consejo de Europa.

Referencias

- Anguera, C., & Santisteban, A. (2013). Las representaciones del futuro del alumnado. Un aspecto fundamental de la enseñanza de las ciencias sociales y de la educación para la ciudadanía. *Íber*, 73, 81-89.
- Anguera, C., & Santisteban, A. (2016). Images of the future: Perspectives of Students from Barcelona. *Journal of Futures Studies*, 21(1), 1-18. [https://doi.org/10.6531/JFS.2016.21\(1\).A1](https://doi.org/10.6531/JFS.2016.21(1).A1)
- Bas, E. (2002). *Prospectiva. Cómo usar el pensamiento sobre el futuro*. Ariel.
- Bauman, Z. (2006). *Liquid times: Living in an age of uncertainty*. Polity.
- Francescutti, P. (2003). *Historia del futuro*. Alianza Editorial.
- Franceschelli, M., & Keating, A. (2018). Imagining the future in the neoliberal era: Young people's optimism and their faith in hard work. *Young*, 26(4), 1-17. <https://doi.org/10.1177/1103308817742287>
- Hicks, D. (2006). *Hicks, lessons for the future. The missing dimensions in education*. Trafford Publishing.
- Hicks, D., & Holden, C. (2007). Remembering the future: What do children think? *Environmental Education Research*, 13, 501-512.
- Inayatullah, S. (2020). *Conspiring to destroy or to create better futures*. UNESCO Futures of Education Ideas LAB. <https://bit.ly/3KTBPYw>
- Kirschenbaum, H., & Simon, S. (1974). Values and the futures movement in education. In A. Toffler (Ed.), *Learning for tomorrow: The role of the future in education* (pp. 257-270). Random House.
- Luhmann, N. (2006). *Sociología del riesgo*. Universidad Iberoamericana.
- Musset, A. (2012). *Le syndrome de Babylone. Géofictions de l'apocalypse*. Armand Colin.
- Ojala, M. (2017). Hope and anticipation in education for a sustainable future. *Futures*, 94, 76-84.
- Pascual, P. (2021). *El paper de la ficció i les distopies en les representacions sobre l'organització social. Un estudi de casos múltiples a l'educació secundària a partir dels relats de l'alumnat*. [Doctoral Dissertation, Universitat Autònoma de Barcelona].
- Sant, E., & González-Valencia, G. (2018). *Global citizenship education in Latin America*.
- Sant, E., Lewis, S., Delgado, S., & Ross, E.W. (2018). Justice and global citizenship education. In I. Davies, L.C. Ho, D. Kiwan, C. Peck, A. Peterson, E. Sant, & Y. Waghid (Eds.), *The Palgrave Handbook of global citizenship and education* (pp. 227-244). Palgrave Macmillan.
- Santisteban, A. (2013). La importancia de las imágenes sobre el futuro en la enseñanza de la historia y la educación para la ciudadanía. *Reseñas de Enseñanza de la Historia*, 10, 187-213. <https://bit.ly/3yKCD3L>
- Santisteban, A., & Anguera, C. (2013). Las imágenes del futuro en los medios de comunicación y su influencia en la enseñanza de las ciencias sociales. In J.J. Díaz-Matarranz, A. Santisteban, & A. Cascajero (Eds.), *Medios de comunicación y pensamiento crítico. Nuevas formas de interacción social* (pp. 253-267). Universidad de Alcalá/AUPDCS. <https://bit.ly/3LSMg4Y>
- Sardar, Z., & Sweeney, J.A. (2016). The three tomorrows of postnormal times. *Futures*, 75, 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.futures.2015.10.004>
- Slaughter, R. (1988). Futuros. In D. Hicks (Ed), *Educación para la paz* (pp. 247-262). Morata.
- Slaughter, R. (2002). From rhetoric to reality: The emergence of futures into the educational mainstream. In G. Gidley, & S. Inayatullah (Eds), *Youth futures: Comparative research and transformative visions* (pp. 175-185). Praeger.
- Verne, J. (2018). *París en el siglo XX*. Akal.
- Whitrow, G.J. (1990). *El tiempo en la historia*. Crítica.