ISSN: 1887-2417
D.L: C-3317-2006

O terceiro espellismo da Educación Ambiental

Susana Calvo Roy
Gabinete Técnico da Secretaría Xeral do Ministerio de Medio Ambiente (España)-Membro da Xunta Directiva da Comisión Internacional de Educación e Comunicación da UICN

As consecuencias do reverso tenebroso do desenvolvemento están a ser amosadas con desastres naturais e con catástrofes artificiais. O Prestige, Nova Orleáns, os atentados en Madrid e en Londres, non só poñen en crise o modelo, tamén apelan á educación ambiental tal e como a estivemos a realizar.

A educación ambiental, tal e como hoxe a entendemos, naceu para responder os problemas ambientais nos anos sesenta do século pasado, mesturada co Maio do 68 e coa época do *peace and love*. Unha época en que, ao contrario que agora, había unha gran efervescencia social na construción dunha mudanza que parecía posible. Grazas ao apoio dos organismos das Nacións Unidas tivo un enorme eco internacional, que atraeu ao seu contorno moitos daqueles cambiadores de mundos e deu unha lexitimación internacional moi valiosa para os activos practicantes. O Programa Internacional de Educación Ambiental tivo un gran protagonismo desde 1975, coa conxunción da UNESCO-PNUMA, e cun desapercibido final en 1995, da man do desenvolvemento sustentable.

Os comezos románticos teñen un fondo de boa vontade que xurde nos países do norte, especialmente no mundo anglosaxón. A primeira definición amplamente aceptada é a que propón a Conferencia sobre a Educación Ambiental e a Escola, organizada pola UICN (Unión Mundial para a Conservación) e pola UNESCO en Carson City (Nevada, EUA) en 1971: *"A educación ambiental é o proceso de recoñecer os valores e de clarificar os conceptos para desenvolver as destrezas e as actitudes necesarias para entender e para apreciar as interrelacións entre o home, a súa cultura e o seu medio biofísico. A educación ambiental tamén comprende*

a práctica na toma de decisións e a propia formulación dun código de comportamentos sobre os aspectos relacionados coa calidade ambiental". Hoxe, trinta e cinco anos máis tarde, podemos considerar que nada fundamental lle falta a esta definición, que asume o carácter procesual da educación ambiental e que leva os seus obxectivos ata as actitudes, ata a cultura, ata a toma de decisións. Non obstante, na práctica, durante estas décadas o tratamento desta definición en todo o seu alcance foi máis unha excepción que unha regra.

O **primeiro espellismo** da educación ambiental é a crenza, romántica, de que a formación que se dá nas escolas pode modificar, por si propia, os sistemas de produción e de consumo do mundo occidental. A súa orixe é claramente occidental, posto que o seu propósito é lograr unha cidadanía informada e formada, que teña opinións e que poida facer que estas opinións sexan tidas en conta. Isto só acontece nas democracias avanzadas, con sistemas de eleccións políticas firmemente establecidas, con canles desenvolvidas para a acción social e cunha poboación con conciencia da súa capacidade de influír no desenvolvemento da política e na propia concepción do político. Unhas sociedades en que os nenos e as nenas están, ademais, plenamente escolarizados.

Sen dúbida, unha boa educación é imprescindible, mais son necesarias outras mudanzas converxentes nos ámbitos políticos, sociais e económicos para inverter a tendencia que agudiza a crise socioambiental e para abrir uns procesos amplos e fondos de cambio e de construción de novos modelos de sociedade. Aínda así, esta idea de traballar preferentemente cara ao sistema educativo formal, persiste en boa parte da EA actual, como unha fantasía que pode ser inxenua ou interesada. Persiste en políticos, en xestores e nalgunhas ONGs que prefiren realizar grandes campañas xenéricas nos medios de comunicación ou xogos e programas para os escolares, que precisan moitos recursos económicos e cuxa efectividade case non se avalía.

Estes dous destinatarios, os escolares e o público en xeral, foron os recomendados pola Conferencia de Estocolmo, en 1972. Semella que todos os avances de conceptualización, de experimentación, de avaliación e a madureza crecente dos educadores ambientais, quedasen nos seus propios círculos, non transcenderon, nin sequera, aqueles ámbitos ou entidades en que se desenvolveu o seu traballo. Estamos na definición de 1971 e nos destinatarios de 1972.

O concepto desenvolvemento sustentable, que se mencionou por primeira vez na estratexia *Coidar a Terra* (UICN/ WWF/PNUMA, 1991) e que se difundiu mundialmente no *Cumio da Terra* (ONU, 1992), converteuse tanto nun horizonte

común, nun camiño que permitirá a supervivencia da especie humana no planeta, coma nunha coartada perfecta para diluír os modelos de crecemento desorbitado e para enmascarar as desigualdades, para prometer, novamente, unha resolución dos problemas sen unha mudanza das causas. Dá a posibilidade de vestir, ou mellor, de disfrazar co mesmo concepto dúas accións contrarias *"a capacidade de converxencia demostrou ser o punto forte do desenvolvemento sustentable e a ambigüedade semántica o seu punto débil"* (Sachs, 2002: 10).

Se a educación ambiental se chama educación para o desenvolvemento sustentable, a ambigüidade mantense, mais pérdese a converxencia, posto que non está aceptado en todas as partes o cambio de denominación. Se revisamos as novas definicións, en especial a que ofrece a UNESCO, non achamos unhas diferenzas apreciables con aquelas que xurdiron de Belgrado. En ambas as denominacións se poden apreciar profesionais activos e comprometidos, con máis puntos en común que desacordos conceptuais ou procedementais. Nos dous casos se pode caracterizar como unha profesión emerxente baseada na vontade dos seus prácticos, con pouca visibilidade, necesitada de formación e de investigación autóctona na práctica e sobre esa práctica, para facer aflorar a súa utilidade e para lograr o respaldo institucional e académico.

Está por ver que a mudanza do nome sirva para cumprir eses obxectivos, sobre todo se consideramos que as estratexias que xorden con motivo da declaración das Nacións Unidas dun decenio, 2005-2014, dedicado á educación para o desenvolvemento sustentable volven falar, prioritariamente, do cambio nos currículos escolares. Para comprobalo, abonda revisar a estratexia para a educación sobre o desenvolvemento sustentable na páxina web da Comisión Económica para a Europa das Nacións Unidas (CEPE). http://www.unece.org/env/documents/2005/cep/ac.13/cep.ac.13.2005.3.rev.1.sp.pdf

O intento de mudar a educación ambiental pola educación para o desenvolvemento sustentable ofrece unha oportunidade para reflexionar sobre os obxectivos e os logros desa educación ambiental, que a UNESCO considerou superados, ao tempo que moitos dos seus practicantes, especialmente no mundo hispano-portugués, a seguen considerando unha entidade con historia e con futuro. *"O relevante é que esta polémica sobre a sostenibilidade pon en primeiro plano a dimensión política da EA, aspecto algo esquecido ata a formulación da concepción de desenvolvemento sostible"* (García, 2004: 30).

A reflexión iniciada debe resolver unha serie de problemas de orde ideolóxico, conceptual, ético, político, filosófico e cultural, mais non semella que a adhesión dos educadores e das educadoras ambientais á nova fe vaia achegar unha

maior claridade, xa que detrás achamos que *"implicitamente, aparezan distintas maneiras de entender a sustentabilidade. Estas diferenzas reflicten ideoloxías diferentes... e denotan como, a pesar de se referir todas elas á educación para a sustentabilidade, fracasan á hora de describiren a esencia deste novo foco e de diferenciaren esta formulación dos enfoques previos"* (TILBURY, 1995: 198).

Hai que mirar con novos ollos o ámbito que nos rodea e hai que modificar as formas de entendermos e de explicarmos o que acontece, cómpre acostumarnos á incerteza, compartila cos participantes nos nosos programas e traballar desde ela. O papel dos novos profesionais será, máis que inventar programas illados, a medida de quen os prepara, mediar nos conflitos e nas tensións. Estamos nun momento que esixe pragmatismo e a adaptación nos ámbitos de traballo, nos que debemos aprender a equilibrar os principios cos procedementos e a proximidade cos axentes sociais coa capacidade de diagnosticar os problemas compartidos e a clarificación das metas. É o paso dos discursos declarativos cara á planificación estratéxica das políticas ambientais. Ese paso non o pode dar ningún colectivo en solitario, os discursos que os educadores ambientais lanzan ao aire como denuncias xeneralizadas deben, ás veces, matizarse, porque ese cambio que procuramos farémolo cos políticos que temos, cos xestores que traballan sobre o terreo, cos que dirixen as empresas e cos sindicatos, coas comunidades e coas poboacións que temos, ou non o faremos en absoluto. Esta realidade comeza a se perfilar: *"a EA entrou nunha fase na que se fai máls crítica, menos inxénua e máis escéptica consigo mesma, conforme a quens analizan as súas prácticas ou as resolven diariamente como educadores son cada vez máis conscientes das súas limitacións frente a unha realidade e a unha transformación que se reclama -o paso a unha sociedade sustentable-, pero que escapa en grande medida as súas posibilidades"* (CARIDE e MEIRA, 1998: 9).

O **segundo espellismo** da educación ambiental é que ese paso do discurso cara á acción, con repercusións e con visibilidade, se poida dar sen entrar na area común dos debates sobre o ambiente e a cultura, sobre a sustentabilidade e sobre o modelo de desenvolvemento.

Nos niveis que poderiamos chamar niveis micro, achamos programas que marcan novos rumbos de colaboración e de eficacia, como mostra o recentemente publicado *Un viaje por la educación ambiental en España. Una visita a algunas de las iniciativas promovidas desde la administración general y autonómica tras la publicación del Libro Blanco* (2006). Na variada panorámica que nos ofrece a investigación observamos uns programas, uns equipamentos e unhas realizacións que nos falan dunhas relacións diferentes entre a administración e os cidadáns, coa

educación como un instrumento para crear escenarios en que a participación sexa un proceso de aprendizaxe, centros de recursos que ofrezan unha variedade de ferramentas dispoñibles, redes de profesionais que manteñan seminarios como lugares de reflexión e de formación entre iguais. Nas reunións internacionais, nos seminarios e nos obradoiros por todo o territorio nacional estamos a achar experiencias de colaboración de éxito. Mais os problemas ambientais son cada vez máis graves e a educación ambiental non tivo a suficiente relevancia social como para ser considerada un instrumento máis, do mesmo rango que a normativa.

O desenvolvemento sustentable pódese converter no novo espellismo para os educadores ambientais. O propio concepto podería marcar unha corrente de renovación ao incluír, de feito, os aspectos sociais e económicos, mais non pode constituír un grande avance para aqueles que xa o tiñan como ideario. Por outra banda, a proclamada transición desde a educación ambiental cara á educación para o desenvolvemento sustentable non parece facer xustiza á suposta capacidade de integración dos aspectos sociais. Resta sentido á educación borrarlle o adxectivo de "ambiental" por considerar unicamente o ambiente como un obxectivo naturalista, cando xa deberiamos saber que o ambiente non é só a natureza. Non lle ofrece ningún sentido á educación engadirlle a finalidade "para o desenvolvemento sustentable" se para o perseguir seguimos sen contar coa poboación e sen a desenvolver como un instrumento social.

Se concibimos a educación ambiental como un proceso e como un instrumento social, a súa potencialidade de cambio non está na integración de contidos sociais e económicos (nos currículos ou nos programas). Esta integración é pertinente mais, probablemente, a menos potente. A integración máis necesaria é a de incorporar o sentido da aprendizaxe en todos os ámbitos precisos para o cambio de modelo de desenvolvemento, para facilitar unhas dinámicas comúns con todos os colectivos implicados en cada un dos seus aspectos.

Que podemos facer para achegar a nosa realidade aos nosos soños? Temos que combater máis coa realidade, achegarnos aos problemas tanxibles, non tanto a través de grandes definicións ou títulos máis ou menos rimbombantes ou novidosos, senón a través da construción de procedementos, de plataformas, de acordos e de compromisos, dunhas complicidades que poidan inverter as dinámicas de enfrontamento ou de indiferenza.

Cómpre democratizar a xestión, convertela nun exercicio de aprendizaxe e atreverse a formular publicamente cal é o futuro que se está a forxar con este presente, se se quere seguir así, se se quere cambiar, que

se quere cambiar, como e con quen. Se se quere asumir o que supón o cambio, se é que sabemos o que supón ese cambio. Se é que estamos dispostos a realizar os soños.

Bibliografía

Caride, J. A. e Meira, P. A. (1998); "Educación Ambiental y Desarrollo", La Social", núm. 2, páxs. 7-30.

García, E. (2004) Educación Ambiental, Construtivismo y Complejidad. Sevilla: Díada.

García, J. e Sampedro, E. (2006); Un viaje por la educación ambiental en España. Una visita a algunas de las iniciativas promovidas desde la administración general y autonómica tras la publicación del Libro Branco. Madrid:Ministerio de Medio.

Sachs, W. (2002); Equidad en un mundo frágil. Memorando para la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Sostenible. Valencia: Edicións Til.