

Capítulo 4



¿Qué hace que una educación sea “ambiental”?²⁰

Enseñar exige rigor metódico, investigación, respeto a los saberes de los educandos, crítica, estética y ética, la corporificación de las palabras en el ejemplo, reflexión crítica sobre la práctica, el reconocimiento y la asunción de la identidad cultural [...], humildad, tolerancia y lucha en defensa de los derechos de los educadores, alegría y esperanza, convicción de que el cambio es posible, curiosidad [...], seguridad, competencia profesional y generosidad [...]. Enseñar exige comprender que la educación es una forma de intervenir en el mundo.

Paulo Freire
“Pedagogía de la Autonomía”²¹

Elementos comunes / Distintas denominaciones

Un elemento común a todos los documentos existentes sobre Educación Ambiental y sobre Educación para el Desarrollo Sostenible o Educación para un Futuro Sostenible (conceptos que vamos a equiparar en este documento)²², es que, con muy buen criterio, nadie se compromete con una definición única y definitiva de los mismos. Por el contrario, al igual que sucede cuando se abordan los temas del desarrollo sostenible y la sostenibilidad, se suele advertir de manera explícita que el sentido de esos conceptos –y sobre todo la manera de ponerlos en práctica- dependerán de las características ecológicas, sociales y culturales de la región del planeta en donde vayan a aplicarse.

En lo que sí coinciden las distintas aproximaciones al tema, es en identificar una serie de elementos que permiten desarrollar las potencialidades de la educación como herramienta para la comprensión integral de la sociedad y de su entorno, y para la construcción de sostenibilidad. Si decimos que todas esas denominaciones se refieren a una misma visión de la educación es, precisamente, porque la mayoría de esos elementos son comunes a una y otra denominación.

Con base en ese mismo argumento, nos atrevemos a afirmar que la llamada “educación para la gestión del riesgo” –siempre y cuando se conciba de manera integral- es también educación ambiental o educación para el desarrollo sostenible, con un “capítulo” específicamente dedicado al desarrollo de conocimientos, habilidades y competencias que hacen referencia a ese aspecto parcial de la gestión del riesgo que es la preparación para responder adecuadamente cuando ocurra un desastre. Como veremos cuando llegue el momento, los planes escolares de gestión del riesgo son, entonces, una aplicación concreta y práctica de los planes ambientales escolares.

La llamada “educación para la gestión del riesgo” –siempre y cuando se conciba de manera integral- es también educación ambiental o educación para el desarrollo sostenible

20 Capítulo actualizado a partir de Eloisa Trellez Solís, y Gustavo Wilches-Chaux, “EDUCACION PARA UN FUTURO SOSTENIBLE EN LAS AMÉRICAS”. Interamer 67 – Serie Educativa / Educational Series. Organización de Estados Americanos - OEA, 1999.

21 Siglo XXI Editores, 1997.

22 Las diferentes denominaciones que se le dan a este enfoque de la educación dependen más de los énfasis de las distintas organizaciones, que de las características mismas del proceso a que hacen referencia. Así la UICN (Unión Mundial para la Naturaleza) habla de “educación para una vida sostenible”; otros de “educación para la sostenibilidad”; otros, como la UNESCO, de “educación para un futuro sostenible” o de “educación para el desarrollo sostenible” (EDS), denominación bajo la cual ese organismo internacional está impulsando el Decenio de la Educación para el Desarrollo Sostenible” entre los años 2005 y 2015. En este documento vamos a seguir utilizando el término “educación ambiental”.



La Política Nacional de Educación Ambiental adoptada conjuntamente por el Ministerio de Medio Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial (MAVDT) y por el Ministerio de Educación Nacional, y adoptada por el Consejo Nacional Ambiental el 16 de junio de 2002, entiende la educación ambiental como *“el proceso que permite al individuo comprender las relaciones de interdependencia con su entorno, con base en el conocimiento reflexivo y crítico de su realidad biofísica, social, política, económica y cultural, para que, a partir de la apropiación de la realidad concreta, se puedan generar en él y en su comunidad actitudes de valoración y respeto por el ambiente. Estas actitudes, por supuesto, se sustentan en criterios para el mejoramiento de la calidad de vida y en una concepción del desarrollo sostenible, entendiendo éste como la relación adecuada entre medio ambiente y desarrollo, que satisfaga las necesidades de las generaciones presentes y asegure el bienestar de las generaciones futuras. El cómo se aborda el estudio del problema ambiental y el para qué se hace educación ambiental, depende de cómo se concibe la relación entre individuo, sociedad y naturaleza y el tipo de sociedad que se quiere.”*²³

A manera de “lista de chequeo”:

Una manera de determinar si un determinado proyecto educativo frente al cual hayamos asumido el compromiso de impulsarlo o evaluarlo, realmente tiene carácter “ambiental” más allá de que lo hayamos calificado o no con ese adjetivo, es revisando si de una u otra manera están presentes en ese proyecto los siguientes elementos (teniendo siempre un enorme cuidado para que esta “lista de chequeo” no se convierta en un ejercicio meramente formal y mecánico):

Un sistema de valores

El primero de los elementos que determinan que una educación sea “ambiental” –llámese como se llame- es que esté expresamente **enmarcada en un sistema de valores** y que reconozca como su objetivo fundamental promover la apropiación y aplicación de esos valores en todos los actos de la vida cotidiana.²⁴

Entre esos valores, que a la vez constituyen los requisitos y el propósito último de la sostenibilidad, se destacan:

- El respeto a la vida en todas sus manifestaciones.
- La participación ciudadana, en la acepción según la cual la gente asume el papel de protagonista decisoria y activa de los procesos a los cuales pertenece y pretende transformar.
- La democracia, entendida no solamente como un postulado formal, sino como la posibilidad real de todas las personas -hombres y mujeres- de todas las edades, para participar activa y eficazmente en la construcción de su proyecto de vida y en la toma de las decisiones que las afectan.
- La responsabilidad intergeneracional, es decir, nuestra responsabilidad con las generaciones que heredarán de nosotros la Tierra, como también la

23 Ministerio de Educación Nacional y Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial, Política Nacional de Educación Ambiental, adoptada por el Consejo Nacional Ambiental el 16 de junio de 2002.

24 Nos encontramos aquí ante un reto posiblemente más complejo: establecer de qué manera todos y cada uno de esos valores se van a expresar de manera real en el desarrollo del proceso para que no se queden en la mera etiqueta.

responsabilidad de cada uno de los actores sociales frente a los demás seres vivos y actores sociales con los cuales compartimos el planeta.

- La solidaridad y la reciprocidad, a partir de la conciencia de que todos dependemos de todos y de que en un modelo sostenible del mundo el bienestar individual no se puede concebir sin el beneficio colectivo.
- La equidad, entendida como la igualdad de oportunidades para todos los seres humanos y como la capacidad real de cada uno para acceder a dichas oportunidades.
- La perspectiva de género, tanto para garantizar la equidad de los hombres y las mujeres en el acceso a las oportunidades, como para que la sociedad entera pueda reconstruirse desde una visión no machista del mundo. Dadas las desigualdades que históricamente han afectado y continúan afectando negativamente a las mujeres, se hace énfasis en el respeto efectivo a los derechos de la mujer como un objetivo central –aunque no único- de la perspectiva de género.
- La comprensión de la realidad como un sistema complejo, producto de múltiples interacciones, y la capacidad para entender y asumir la sostenibilidad como un proceso, dependiente tanto de las decisiones humanas como de nuestra capacidad para sincronizarnos con los ciclos de la naturaleza.
- Quizás un concepto-valor que resume gran parte de los anteriores, es el de interdisciplinariedad, basado en la convicción de que para comprender el ambiente–o más bien: el territorio, resultado del matrimonio entre dinámica de la naturaleza y dinámica de las comunidades- y para interactuar con él de manera sostenible, no bastan los saberes que aporta una sola disciplina o una sola rama del saber humano, sino que se requieren los conocimientos provenientes de todas las ciencias: de las naturales, de las mal llamadas “exactas” y de las sociales.

La interdisciplinariedad constituye un requisito para asumir y comprender las múltiples y complejas interacciones existentes entre la comunidad y su ambiente, y para intervenir adecuadamente sobre ellas. Sin embargo, no debemos dejar que se nos escape de la mente que la realidad –la vida misma- al igual que el amor, o la felicidad o la tristeza (en general los afectos), no es interdisciplinaria ni multidisciplinaria sino, esencialmente, **indisciplinaria**.

Dividir la compleja realidad en disciplinas, es un recurso al que hemos tenido que acudir los seres humanos en nuestro afán de entenderla.

Educación y cultura política

Cuando efectivamente logremos que todos los actos educativos en que de una u otra manera estemos comprometidos, reflejen los valores que acabamos de mencionar, estaremos formando individuos capaces de construir comunidad y, más aún, de construir territorio sostenible en todos sus aspectos (que incluyen la democracia y la equidad). Es decir, estaremos contribuyendo a la **formación de una cultura política**, reto de primera importancia si

tenemos en cuenta que la ausencia de esa cultura es quizás una de las principales deficiencias que tenemos los colombianos y colombianas.

La educación ambiental, incluida aquella que debe incidir sobre los tomadores de decisiones, deberá convertirse en base para la construcción de **governabilidad** (expresión tangible de la **sostenibilidad institucional**), concebida como la capacidad de los Estados y de las comunidades para concertar, adoptar y ejecutar pactos sociales que permitan gestionar las diferencias y tensiones en condiciones de paz, y para construir de manera conjunta proyectos colectivos de sociedad.

La gobernabilidad implica, entre otros requisitos, que los gobernados les reconozcan **legitimidad** a sus gobernantes y a sus actos, la cual no se gana solamente con autoritarismo ni depende exclusivamente del cumplimiento de unas condiciones formales, sino del verdadero **liderazgo** que los segundos logren inspirar en los primeros (y que a su vez implica la capacidad de generar sentidos de identidad, de propósito colectivo, de seguridad ante la incertidumbre, de continuidad en el cambio, de pertenencia al territorio...).

Y depende también de la eficacia con que los gobernantes logren satisfacer las necesidades materiales y no materiales de sus gobernados, incluida la necesidad de **seguridad territorial** con todas sus dimensiones, a la cual le dedicamos un capítulo anterior.

De allí que la preparación para construir una nueva cultura política, enfocada hacia el largo plazo y por el bien común, también forme parte de la educación para la sostenibilidad.

Según nos cuenta Javier Obregón, el pedagogo John Dewey abordaba el reto de la siguiente manera:

Para Dewey el fin de la educación no es la adaptación, un tanto mecánica, a las condiciones existentes en el medio natural y social; por el contrario, la educación debería buscar el desarrollo de hábitos, entendidos éstos como la habilidad para utilizar las condiciones ambientales como medios para fines. En otras palabras, la adaptación sería más un medio y no un fin, en la medida en que lo fundamental no es el ajuste a una realidad predeterminada, sino una relación activa con el medio para el desarrollo de la capacidad de transformarlo. Mientras que comparte con otros pedagogos activos la idea de que el fin de la educación es progreso, entendido este como la capacidad continuada para el desarrollo, cualifica este enunciado al enfatizar que dicho fin no es aplicable a todos los miembros de la sociedad, a menos que sus relaciones se rijan por los principios y prácticas de la democracia. El progreso no sería posible sin la democratización de la sociedad: “Excepto cuando el intercambio de unos hombres con otros sea realmente mutuo y cuando se han adoptado las medidas adecuadas para la reconstrucción de los hábitos e instituciones sociales por medio de una amplia estimulación que surge de intereses equitativamente distribuidos. Y esto significa una sociedad democrática.”²⁵

25 Javier Sáenz Obregón, “John Dewey: La educación como experiencia y democracia”, en “Maestros Pedagogos – Un diálogo con el presente”, Corporación Región, Corporación Penca de Sábila y otras, Medellín, 1998. Página 104.

¿Que entendía este pedagogo que nació en 1859 y murió en 1952, por palabras como “progreso”, “desarrollo” y “adaptación”?

Resulta importante y necesario explorar el sentido actual de estas palabras, en este momento particular de la historia cuando, por ejemplo, hemos adquirido conciencia de que

el **calentamiento global** es un proceso irreversible al menos en dos o tres generaciones, debido a lo cual los seres humanos debemos “adaptarnos” para mantener e incrementar las condiciones que hacen posible la vida (objetivo del desarrollo sostenible) en medio de las crecientes transformaciones del entorno.

¿Qué alcances debemos darle al concepto netamente darwiniano de “adaptación” mientras, de manera simultánea, nos empeñamos en construir equidad y democracia?

Estas son respuestas que debe encontrar la educación ambiental... O mejor: razones por las cuales **toda la educación se debe ambientalizar** como requisito para ser pertinente y ofrecer calidad en un mundo en permanente transformación.

La humildad como requisito para el diálogo

Una educación que contribuya a la construcción del desarrollo sostenible, nos deberá enseñar también a recuperar la **humildad** como virtud, en un mundo en donde la capacidad para aplastar a los demás (en términos reales y metafóricos) constituye una de las principales medidas del “éxito”.

Humildad que nos permita reconocer nuestras propias carencias y limitaciones, al tiempo que valorar nuestras potencialidades, como requisito para poder entablar los **diálogos de saberes** y los **diálogos de ignorancias**, a partir de los cuales podremos determinar qué significa el desarrollo sostenible en la práctica para cada una de las comunidades que conforman este continente biodiverso, en el cual mal cabría un solo modelo o una fórmula única de sostenibilidad.

Diálogos entre el saber de los científicos y el conocimiento tradicional de las comunidades; entre científicos de diferentes disciplinas y entre actores de distintos campos del hacer; entre los habitantes de la ciudad y los del campo; entre los “humanistas” y los “tecnócratas” o “técnicos”; además de los diálogos entre éstos y los políticos y los burócratas, y los de todos los anteriores con los ciudadanos y las ciudadanas comunes.

En virtud de tales diálogos, se debe profundizar el conocimiento científico (tanto el que proviene del laboratorio y del satélite, como el del chamán y la partera) y, sin sacrificar ni su rigor ni su profundidad, se debe democratizar y utilizar como patrimonio y herramienta de la comunidad.

Educación para redefinir el desarrollo

Todo lo anterior deberá concretarse en una redefinición del concepto que hasta este momento ha predominado sobre lo que significa el “desarrollo”, para redirigirlo hacia la búsqueda de una mejor calidad de vida para todos los seres humanos. Para que no sigamos hablando de “países desarrollados” y de “países subdesarrollados”, sino más precisamente de **“países sostenibles”** y de **“países subsostenibles”**, en función de sus propias características, de sus propios imaginarios y de sus propias prioridades.



Para ello será necesario, entre otras acciones, avanzar en la búsqueda de nuevos indicadores, más centrados en el bienestar de las personas y en su capacidad para interactuar de manera armónica con el ambiente, que en el crecimiento de las cifras económicas. Impulsar el redimensionamiento y la adopción de indicadores como el “Índice de Desarrollo Humano” (IDH), de manera que incorporen tanto consideraciones ambientales, como el impacto que el desarrollo de unos países ejerce sobre los ecosistemas de otros.

El requisito de la continuidad



La sostenibilidad exige **continuidad** de las políticas concertadas entre la sociedad civil y los Estados, más allá de los limitados periodos de los gobernantes; al igual que requiere que la decisión de transformar la educación con las miras propuestas, se institucionalice en los planes de desarrollo y se la dote de los recursos suficientes y necesarios para garantizar su permanencia en el largo plazo.

Todo lo anterior se resume en la necesidad de que los responsables de la toma de decisiones en los distintos países y sectores sociales, políticos y económicos, asuman el reto de la sostenibilidad con verdadera **voluntad política**, y que todos los actores sociales, sin distinciones, reconozcamos nuestra necesidad y nuestro deber de redefinir nuestras propias prioridades en función de un mundo sostenible, y de complementar nuestros saberes y desarrollar nuevas capacidades. Es decir: de reeducarnos todos y entre todos y todas.

La educación constituye un proceso humanamente enriquecedor y permanente, que para cada uno comienza antes de nacer y posiblemente continúa hasta más allá de la muerte. Una educación para el desarrollo sostenible, en consecuencia, debe apuntar tanto hacia los niños y las niñas y los jóvenes y las familias, como hacia los adultos y, muy especialmente, hacia quienes tienen en sus manos la responsabilidad de tomar, en el Estado, en el sector privado, en las iglesias, en el mundo de la academia y en la escuela urbana y rural, en general, en toda la comunidad, las decisiones que determinan el presente y que condicionan el futuro.

En consecuencia la educación, al igual que la naturaleza y el derecho a disfrutarla, deberán dejar de ser mercancías de acceso limitado, y recuperar su condición de patrimonio común de los seres humanos.

Educación para la sabiduría

Quienes se dedican al tema de la educación saben que en los últimos diez años se ha producido más información que durante todas las épocas anteriores de la historia humana, debido a lo cual resulta imposible que la educación (la formal, la no formal, la informal... todas juntas) les entregue a los individuos todo ese cúmulo de información, o que haya cerebro humano capaz de acumularla... lo cual, además de imposible, resultaría totalmente inútil.

La sabiduría no consiste precisamente en la acumulación de datos, sino más bien en la capacidad de penetrar en la esencia de los procesos que nos hacen humanos (para lo cual sí necesitamos manejar algunos datos) y de *resonar* o actuar en armonía con esa esencia. Las máquinas poseen hoy por hoy muchísima más capacidad de archivar, de manejar y de relacionar información que los seres humanos, pese a lo cual, todavía, están muy lejos de esa sabiduría... quién sabe si en el futuro lograrán equipararse en ese y en otros aspectos a los seres humanos. Muchos pensadores afirman, con argumentos convincentes, que sí. Pero lo cierto es que todavía no lo logran.

Cuando hace algunos párrafos hablábamos de la educación como semiología, semiótica y semántica, decíamos que su papel es sensibilizarnos y prepararnos para identificar e interpretar las señales procedentes del entorno natural y cultural y de nosotros mismos, y para actuar de conformidad con esas señales. Esto es: para transformarnos como resultado de la “digestión” de esas señales. Lo que otros denominan **aprender a aprender**.

Ya lo decía don Simón Rodríguez, el maestro de Bolívar:

“Piénsese en las funciones del Maestro, en la Primera Escuela, i se verá que sigue VIRTUALMENTE enseñando A APRENDER en las otras edades. El buen éxito, en todas las Carreras, depende... casi siempre... de los Primeros Pasos, que se dan en ellas: Estos Pasos se ENSEÑAN a dar en la Primera Escuela: allí empieza la vida de las relaciones, con las Cosas i con las Personas: luego, la Primera Escuela es... la ESCUELA!... por antonomasia: las demás, son... aplicaciones de sus Principios para hacerlos trascendentales.”²⁶

Educación para el hacer

El enfoque de competencias a que nos referimos en el capítulo anterior, implica que la educación no solamente nos debe proveer conceptos y saberes abstractos, sino además herramientas que nos permitan utilizar esos saberes y conceptos para transformarnos a nosotros mismos y, de manera simultánea, para transformar el mundo.

La educación se convierte entonces en herramienta para la co-evolución o evolución conjunta entre los seres humanos y el territorio del cual formamos parte. Uno de los mayores retos que tiene la educación ambiental por delante, es construir en el nivel local ejemplos concretos y tangibles de que la sostenibilidad (con todas sus dimensiones interactuando) sí es posible: ayudarnos a entender y a apropiarnos de las estrategias de la vida, para ponernos efectivamente al servicio de la vida.

Ese es el objetivo de los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE), de los Proyectos Ciudadanos de Educación Ambiental (PROCEDA) y de los Planes Escolares de Gestión del Riesgo, en todos los cuales se registran importantes logros en las distintas regiones de Colombia.

Falta todavía que todos esos logros locales y puntuales que a todo lo largo y ancho del territorio colombiano están demostrando qué quiere decir eso del desarrollo sostenible, sean capaces de conectarse entre sí, para dar lugar a *comportamientos emergentes*, que trasciendan lo local para convertirse en las verdaderas opciones de sostenibilidad y desarrollo. Sobre ese reto vamos a volver adelante (Anexo 5).

La comprensión indisciplinaria del mundo

Aprovechemos para resaltar aquí que incluso la interdisciplinarietà tiene sus límites cuando se trata de reestablecer un diálogo profundo con la vida y con su máxima expresión en el planeta Tierra: la biosfera.

26 Citado en Roberto Hernández Oscaris, “Simón Rodríguez – Pensamiento Educativo – Páginas Escogidas”. Colección Pensamiento Educativo Latinoamericano, La Habana, Cuba, 1999. Página 163. Se conserva la ortografía original.

Porque la vida es esencialmente **indisciplinaria**. Las disciplinas responden a la necesidad de la razón humana de dividir la realidad en determinados “campos del conocimiento”, con el fin de posibilitar su estudio. La conciencia sobre la necesidad de que todos esos campos se interconecten entre sí como requisito para la **comprensión holística** del mundo, ha conllevado a la interdisciplinariedad de la ciencia e incluso de la técnica.

No sucede lo mismo con el arte y con la religión (no el “estudio de las religiones” sino el sentido de interacción con lo sagrado y de participación en lo sagrado, propio, entre otros, de los mitos de las comunidades “primitivas”), que son, como la vida, esencialmente indisciplinarios, y comprometen dimensiones y formas de conocimiento que no son necesariamente “racionales” (por lo menos en el sentido convencional de la palabra).

Una mirada simultánea desde distintas perspectivas

Por eso una verdadera comprensión holística del territorio, y de la educación que la facilite y promueva, necesariamente deben incluir lo que la Política Nacional de Educación Ambiental denomina la perspectiva **interdisciplinaria**, la perspectiva **científica y tecnológica**, la perspectiva **social**, la perspectiva **estética** y la perspectiva **ética**.

Si la **identidad** es, como lo afirmamos antes, **el sentido del territorio**, el desarrollo de ese sentido necesariamente dependerá de la interacción permanente entre todas esas perspectivas.

Culminemos este capítulo con un comentario sobre el filósofo inglés John Ruskin, que nos ayuda a entender el papel –o uno de los papeles- del arte en la educación ambiental:

“El interés de Ruskin en la belleza y en su aprehensión, lo condujo a varias conclusiones. Una, que la belleza es el resultado de un conjunto de factores complejos que afectan a la mente de manera tanto visual como sicológica. Otra, que los seres humanos poseemos una tendencia innata a responder a la belleza y un deseo innato de aprehenderla. Una tercera, que la manera real de aprehender la belleza es comprendiéndola, es decir, siendo concientes de los factores visuales y sicológicos que la determinan. Y por último, que el modo más efectivo para alcanzar esa comprensión es intentando describir los lugares hermosos a través del arte por medio de la escritura o la pintura, sin importar si poseemos o no talento para ello.”²⁷

Aprender –y más aún: aprehender- el territorio, significa desarrollar nuestra identidad con él mismo, nuestra capacidad para “participar”: sentirnos parte.

El reto de la educación es ayudarnos a *re-ligar*, ya lo dijimos. A reestablecer las conexiones perdidas entre los seres humanos y su pedazo de planeta; conexiones esencialmente míticas con base en las cuales se construía la sostenibilidad en la relación entre la dinámica de las comunidades y la dinámica de la naturaleza.

Hoy tenemos la posibilidad de construir nuevas relaciones. Contamos con instrumentos que nos permiten auscultar, como nunca antes, las entrañas del cosmos, y rastrear con detalle los procesos naturales, sociales y culturales que han determinado que hoy seamos como somos. Poseemos abundancia de datos, pero en la práctica parecería que estamos cada vez

27 Alain de Botton en “The Art of Travel”. Vintage Books, New York, 2002. Página 216. (Traducción de Gustavo Wilches-Chaux)

más lejos de la verdadera sabiduría. La ciencia no ha logrado generar en los seres humanos los sentidos de identidad y de responsabilidad que generaban los mitos. Peor aún: en nuestra prepotencia despreciamos los mitos. Hemos convertido la palabra “mito” en sinónimo de error y de mentira.²⁸

Otro de los retos de la educación es generar las “enzimas” que nos permitan digerir los enormes conocimientos que nos aportan la técnica y la ciencia, para que podamos convertirlos en “nosotros”. Un “nosotros” que abarque el territorio.



28 Una de las expresiones del autoritarismo con que la “racionalidad occidental” pretende aplastar otras formas de conocimiento, es esa utilización de la palabra “mito” como sinónimo de error o de mentira. Los mitos son, esencialmente, expresiones de una cosmovisión integral e integradora, en las cuales, quienes comparten el mito, encuentran una explicación del mundo y de su propio papel en el mundo. No en vano hay quienes, muy acertadamente en concepto del autor de estas notas, definen la crisis como “ausencia de mitos”.