

I. MONOGRÁFICO: EDUCACIÓN AMBIENTAL

Los referentes axiológicos de la educación ambiental

Alfonso García Martínez
Universidad de Murcia

SUMARIO: En este artículo se intenta realizar una aproximación a los distintos procesos históricos que han ido configurando las diversas percepciones que los seres humanos hemos ido teniendo acerca de la naturaleza y cómo de ellos se han derivado o, si se prefiere, se han ido construyendo las normas reguladoras de las relaciones mantenidas subsiguientemente con nuestro entorno.

Tales normas o categorías estructurantes es a lo que denominamos valores y estos son los que conforman las diferentes respuestas de los sujetos ante la realidad. Dado que, en numerosas ocasiones, actuamos de acuerdo con nuestro nivel de conocimiento, es preciso hacer del conocimiento del medio una base sólida sobre la que se apoye el desarrollo de las categorías que guían nuestra acción social e individual. Conseguir este objetivo es el gran reto que se le presenta a la Educación Ambiental y, con ella, trascendiéndola, a la propia humanidad.

ABSTRACT: In this article we try an approximation to the different historical process which have shaped the human perceptions on nature, and their influence on the moral rules. Such rules are the most important framework of the so-called values on which are based the subjects' answers. The environment's knowledge is an important basis to the development of those values and their subsequent guidelines to act.

PALABRAS CLAVE: Educación, Educación Ambiental, valores, ecología, desarrollo, civilización, cultura.
KEY WORDS: Education, Environmental Education, Values, Ecology, Development, Civilization, Culture.

INTRODUCCIÓN

«Conocemos lo que aprendemos y queremos y apreciamos lo que conocemos». En esta aparente tautología es donde se dan cita dos elementos fundamentales para el análisis de los valores que presiden o habrían de presidir las relaciones, siempre inter-

dependientes, entre los seres humanos y su entorno. A ello habría que añadir como sustento de la acción educativa que, en la mayoría de las ocasiones, únicamente conocemos aquello que se nos enseña.

En efecto, tanto el amor como el conocimiento aparecen intrínsecamente vinculados en esa compleja, problemática y plenamente histórica relación de los seres humanos con su medio. La antítesis de esta relación, es decir, el miedo y la ignorancia representan –también históricamente– la forma más catastrófica de enfocar esas relaciones. En este sentido, la aproximación a la construcción de los valores en torno al medio ambiente vital de los humanos tiene mucho que ver con nuestro pasado pero, al mismo tiempo, mantiene una estrecha relación con nuestro futuro en tanto que especie. Dicho de otro modo, se relaciona íntimamente con nuestras formas de apreciar la realidad y de actuar sobre ella.

Quizá por ello, no deja de ser un problema arduo determinar, en un espacio limitado, algo que precisaría un minucioso recorrido por todos y cada uno de los aspectos de la Educación Ambiental para localizar la pluralidad de *valores* que tienen cabida en ese ámbito. Nótese que si procediésemos a analizar uno por uno los valores presentes, sean o no aceptables, tanto en la parte substantiva de la expresión como en la adjetiva, difícilmente alcanzaríamos a establecer una simple enumeración de ellos.

No obstante, y a pesar del contexto que nos limita, intentaremos mostrar algunos de los elementos axiológicos (positivos) que, en nuestra opinión son esenciales en la configuración de la Educación Ambiental y, más ampliamente, en ciertas consideraciones de la ecología. Por ello nuestra aportación la entendemos sobre todo –y nos gustaría que se entendiese– como una toma de contacto introductoria con los valores que están presentes o se relacionan con la propuesta de formación emanada de la Educación Ambiental y que consideramos valiosos para la mejora de nuestras prácticas educativas y también sociales.

Es sabido que la Educación Ambiental pone su acento en los aspectos educativos relacionados con los procesos de interacción que se producen entre sociedad y entorno físico y la elaboración de pautas de actuación tendientes a la mejora de esta relación en beneficio mutuo. De este modo, se ha dejado atrás como inservible la vieja controversia entre «pedagogismo» y «ambientalismo» que durante toda una década focalizó los análisis sobre la Educación Ambiental (García, 1992). En efecto, de cómo conducamos nuestra reflexión sobre la organización y el trato de nuestra casa/hábitat dependerá en gran medida el tipo, la calidad y la propia posibilidad de la vida de nuestra especie y de muchas otras. Cuando, en 1869, Erns Haeckel acuñó el término de *ecología* (oikos-logos), creemos que estaba pensando en esto, independientemente de que con posterioridad el término adquiriese dos usos diferenciados: a) para significar el proceso mismo de interacción ecológica, y b) para designar la ciencia que analiza esa interacción.

Por otra parte, la presencia de la Educación Ambiental en la transversalidad animada por la Reforma educativa ofrece la oportunidad de llevar al terreno escolar, sin necesidad de subterfugios y junto a otras materias, el análisis y tratamiento críticos de los problemas socio-ambientales que más parecen preocupar a nuestras sociedades. Su objetivo básico viene representado, para la Educación Ambiental, por el intento de configurar actitudes positivas y pluralistas entre los niños y jóvenes a partir de la comprensión de los riesgos que entraña la actuación irracional de los seres humanos sobre el entorno. Objetivo que, sin embargo, no tiene asegurado su éxito con la mera referencia a determinadas premisas axiológicas, tal y como se ha puesto de manifiesto en otras experiencias desarrolladas en otros países avanzados (Gayford y Dorion, 1992).

Por tanto, a pesar de su especial dimensión educativa, partiendo de tales experiencias es conveniente subrayar no sólo la dimensión utilitarista que la naturaleza tiene para el hombre, sino también su semántica polifacética, condicionada por su relevancia industrial y económica, científica, higiénica y sanitaria, estética,... así como su carácter de objeto y condición de la creatividad humana. Pero todos y cada uno de estos aspectos no son sino la manifestación de un único valor: el de la propia naturaleza como precondition de cualquier manifestación de vida, incluida la vida humana. Dicho de otro modo, el entorno vital y su soporte natural es en sí mismo un valor polifacético si bien intrínsecamente interdependiente.

LA AFLORACIÓN DE LOS VALORES

La capacidad de reflexión sobre nuestras condiciones de vida se ha ido desarrollando de la mano de las críticas efectuadas al tipo de relaciones que mantenemos con nuestro entorno, lo que ha permitido valorar la influencia de las estructuras sociales en los desajustes que se estaban produciendo en nuestro medio, así como entenderlos como un producto multicausal y no mecanicista vinculado a nuestros modos de vivir y de actuar. Es por esa razón por la que creemos que la Educación Ambiental ha de plantearse con unos objetivos fundamentalmente sociales, aunque su principal instrumento –la ecología– pertenezca a las ciencias de la vida.

✱ Si todo proceso educativo se orienta, con mayor o menor acierto, a integrar al individuo en la sociedad en la que vive y a permitirle acceder a niveles aceptables de calidad de vida, la Educación Ambiental pretende integrar en ese proceso una conciencia de tipo «planetaria» o global, desde la que puedan tener acceso a la construcción autónoma de un conjunto jerarquizado de valores. Una jerarquía que ponga de manifiesto, en sus opciones de vida, la primacía de unos elementos frente a otros; ciertamente, éstos no se sitúan en una parrilla de igualdad o, mejor dicho, de indiferencia ecléctica.

Valores que, por otra parte, no pueden ser instrumentalizados corporativamente por los educadores ni por cualquier otro colectivo profesional, ya que esto supondría un reduccionismo inadmisibles e incompatible con esa base de partida globalizadora de la que hablamos. Esta perspectiva globalizadora ya fue puesta de relieve en la Conferencia Intergubernamental de Tiflis sobre Educación Ambiental realizada en 1977, al apuntar una consideración del medio ambiente en su totalidad como algo irreductible e inseparable en parcelas. Lo que nos lleva a considerar el ambiente como una compleja estructura formada de elementos naturales, culturales y sociales que, interaccionando, condicionan no ya sólo el desarrollo de la vida humana, sino el propio equilibrio de la totalidad de la biosfera (Sequeiros, 1993).

ECOLOGÍA Y SOCIEDAD

Teóricamente la mayoría de gobiernos y de ciudadanos de a pie admiten que el desarrollo progresivo y la existencia real de la moderna civilización depende de una solución constructiva del problema de las relaciones de los seres humanos con su hábitat.

Sin embargo, es algo conocido que la situación ecológica en el mundo moderno no es uniforme y que, de hecho, se dan situaciones muy diferenciadas entre los distintos países. Esas diferencias son debidas, entre otras razones, al desigual desarrollo social y económico de países y regiones, la disimilitud de los factores demográficos y a la diferente disponibilidad de los recursos naturales.

Por su parte, las percepciones sociales e individuales ante esta pluralidad de situaciones no pueden ser sino igualmente diversas y los valores puestos de relieve y privilegiados en cada caso difieren en consecuencia. No se plantea el problema ecológico del mismo modo el rico que el pobre, cuya primera preocupación vital es alimentarse *a cualquier precio*. Y en ese precio va incluido muy a menudo el uso incontrolado de los recursos naturales; lo que no significa que sea *peor* o más irracional que el empleado por los ricos.

Un uso racional de tales recursos pone en cuestión muchos aspectos de la vida social, hasta el punto de que incluso el criterio de eficacia no puede entenderse hoy día si no es mediante la combinación de aspectos sociales, económicos y ecológicos. Así, los factores sociales y ecológicos han de tenerse en cuenta cuando definamos las condiciones de trabajo y producción, el grado de atractivo que representan y la mejora del entorno en todas sus dimensiones. Es por ello que la imagen de la naturaleza en las diversas culturas y sus ideas dominantes sobre el lugar que ha de ocupar el hombre en el mundo natural que le rodea tiene una importancia cultural y antropológica que perfila los valores prevalentes en esa relación y, por tanto, los que serán puestos en juego en el proceso educativo ambiental.

EL JUEGO DE LA HISTORIA EN LA CONFIGURACIÓN VALORATIVA

Cada tiempo histórico de la humanidad ha añadido su porción a la interpretación, y a la consiguiente valoración, del problema ecológico. La idea de la unidad armónica del hombre y la naturaleza ha sido el núcleo de la mayoría de los constructos conceptuales elaborados por los pensadores del pasado que intentaron describir los contornos ecológicos del desarrollo de la sociedad en su forma filosófica, científica o poética. En esa descripción, el conjunto del mundo fue descrito como una sencilla «comunidad tribal». Esta idea ha sido fundamental tanto en las civilizaciones de Oriente como de Occidente. Pero, mientras que la idea de la unidad armónica del ser humano y la naturaleza apenas perdió su significación predominante con el paso del tiempo en la «conciencia oriental», fue gradualmente rechazada en la «conciencia occidental», que por medio de su propia interpretación de la «realidad objetiva» rechazó la idea de un estatuto holístico.

Ciertamente, la conexión armónica de los humanos con el hábitat se vio igualmente reforzada por otro constructo teórico que sostenía una limitación en principio de las posibilidades de la naturaleza para satisfacer las necesidades materiales de los seres humanos. Así, la aproximación antropológica para evaluar la identidad del hombre y la naturaleza convergió en la consolidación de la posición de los adherentes a la idea de la inevitable «exhaustividad» del entorno.

La historia del ascenso y desarrollo de la civilización está unida con el medio y su transformación bajo el impacto de la actividad tecnológica del hombre. La visualización de la génesis del proceso de transformación antropogénica del hábitat físico es una tarea complicada que supone el estudio de varios factores (científicos, culturales, sociológicos, económicos, etc.). A los efectos de nuestra exposición sólo incidiremos en algunos de los aspectos histórico-naturales e histórico-filosóficos.

En los tiempos primitivos, la actividad técnica de los seres humanos era insignificante en comparación con su actividad biológica. Los materiales usados eran básicamente los ofrecidos por la propia naturaleza.

Al comienzo de nuestra era, el intercambio entre humanos y naturaleza estuvo marcado por una creciente necesidad de producción. Pero, que hubiese muchas selvas vírgenes no significa que no hubiese elementos de explotación racional de la naturaleza. Tenemos el ejemplo de Solón y el sistema de conducción de agua o el de la organización racional de los campos por los romanos. La mitología de ambos pueblos, al igual que sucede con los antiguos egipcios, nos dice mucho de su respeto y de sus miedos hacia la naturaleza. La ciencia griega de la «naturaleza» no estaba dividida. En los tratados más representativos de la ciencia agrícola de entonces en Roma (Varrón, Catón y otros), se detecta la tesis de la responsabilidad de los hombres en la preservación del entorno, frente a la atribuida a los dioses. En el sistema de

Antiphontus, la naturaleza es considerada por encima de las leyes humanas y contrapuesta, en consecuencia, al Estado.

Durante la Edad Media, el proceso de la interacción del hombre con su hábitat estuvo condicionado por el surgimiento y expansión de las ciudades. En las ciudades medievales, el aspecto de la naturaleza era bastante poco atractivo: falta de salubridad, generación expansiva de las epidemias, etc. En esta época histórica, la aproximación mitológica y filosófica a los análisis de las relaciones entre seres humanos y naturaleza propias de la Antigüedad clásica comenzaron a ser reemplazados por una doctrina de corte religioso-filosófico: entre hombre y naturaleza «apareció» la Biblia.

De acuerdo con la doctrina judeo-cristiana, Dios, que creó en primer lugar al hombre, hizo imposible para el resto de «cosas y criaturas» tener otro propósito distinto al de servir al hombre y sus necesidades. El individuo creado a la imagen y semejanza de Dios compartió Su carácter trascendente en ciertos aspectos, como el relativo a la naturaleza, y era llamado a explotarla para satisfacer las necesidades materiales del hombre.

Desde el siglo XVI hasta el XIX, el desarrollo del capitalismo provocó una destrucción masiva de los recursos naturales. La idea subsecuente está bien patentizada por la concepción de la naturaleza como algo destinado a ser dominado y utilizado sin limitación alguna. Si bien, durante el Renacimiento, especialmente en sus primeros estadios, una aproximación humanista-antropológica dominó la interpretación de la interacción entre sujeto y objeto y, dentro de este contexto, fue desarrollada la idea de la antigüedad sobre la unidad del hombre y la naturaleza. Esta idea de unidad se basó filosóficamente en principios panteistas y estético-humanísticos, y en los trabajos utópicos (Moro y Campanella, sobre todo), nos encontramos con que, por ejemplo, la estética del paisaje urbano corresponde al estándar de belleza físico y espiritual del hombre.

Pero fue entonces cuando el método cognitivo analítico, que estableció las premisas del «desmembramiento» científico del monolito cultural en sus elementos mecánicos componentes, se asentó gradualmente en la ciencia y en la filosofía. Los rasgos específicos de la representación mecánica del mundo fueron, según parece, no tanto el uso de los métodos matemáticos para describir las leyes y modelos naturales, como un intento de desmitificar la naturaleza y excluir los elementos valorativos de la descripción científica del universo.

La construcción de sistemas filosóficos (Descartes y su filosofía pragmática) y el establecimiento de los principios del conocimiento empírico (Francis Bacon) que reforzaran la posición dominante del hombre en el sistema de conexiones y relaciones naturales (Westfall, 1980) tuvo entonces su más amplio desarrollo. Es en este período del desarrollo de la filosofía y de la ciencia, en donde puede establecerse la unión teórica y metodologizante con la estructuración subsecuente de las tendencias de crisis entre las relaciones de los humanos y sus hábitat.

Para el marxismo, la otra gran corriente filosófica con importantes repercusiones sociales, la relación entre sociedad y naturaleza se basa en dos tendencias conectadas dialécticamente por medio del trabajo humano:

- a) una tendencia positiva, vinculada a la posibilidad de satisfacer las necesidades individuales tanto materiales como espirituales; y,
- b) una tendencia negativa, cuya realización conduce específicamente a una intensificación de la «presión» sobre la naturaleza.

La forma que adoptan tales tendencias depende, desde este punto de vista, de las condiciones socio-económicas del desarrollo social, configuradas por su carácter de clase.

LA ECOLOGÍA DEL PRESENTE

El carácter crítico de la situación ecológica actual, fruto de la consolidación en nuestra civilización del peligroso dualismo que establece la distinción de materia y espíritu como entidades separadas cuando no opuestas, ha animado una cierta transformación de las apreciaciones acerca de las tendencias del desarrollo de la ciencia, la ingeniería, el arte, etc., y no pocas esperanzas están siendo puestas en la educación, en sentido amplio, destinada a «ecologizar» las conciencias. Así, nuevos constructos conceptuales nos hablan de una «ética ecológica» o de un «pensamiento ecológico», coincidiendo con esa pretensión.

De este modo, el problema ecológico está planteando la necesidad de revisar muchos de los principios que determinan el carácter de las relaciones entre el ser humano y su hábitat. El ser humano moderno necesita rechazar la visión tradicional de que los recursos naturales pueden ser considerados como infinitos. Y tanto la conciencia social como la individual deben tener en cuenta estos cambios. En esta interpretación, la «ecologización» de las conciencias, es decir, la reflexión y la asimilación mental de la realidad ecológica, es un fenómeno real que surge y se amplía a partir del análisis de los procesos reales que ocurren en la naturaleza y en la sociedad y que inmanentizan la actividad práctica.

Durante la génesis de la moderna ciencia natural el problema del *valor* ha sido negado como algo que tuviese que ver con la ciencia, en esencia, porque el conocimiento, de acuerdo con las ideas dominantes, era un valor en sí mismo. Se pretendía conseguir de este modo una ciencia «objetiva y libre de toda presión axiológica». Además, el conocimiento era interpretado como intrínsecamente bueno (optimismo cognitivo...y ¡preñado de valores!) y, por tanto, se consideraba que el progreso de la ciencia estaba directamente ligado con la percepción moral del hombre. Pero el desarrollo subsiguiente de la ciencia ha reclamado una cierta revisión de los criterios axio-

lógicos, incluso cuando haya que haber demostrado que se encontraban implícitos en los postulados estrictamente científicos.

Así, por ejemplo, tras la explosión atómica sobre las ciudades del Japón, se vio claramente que el problema del valor en la ciencia dejaba de ser exclusivamente filosófico, metodológico, teórico y cognitivo. Nils Bohr y Albert Einstein proclamaron el principio de la responsabilidad personal de los científicos en las consecuencias de la aplicación de los resultados de su investigación científica. A partir de ahí, el problema de los valores pasó a ser un elemento permanente referido a la esfera de la acción práctica y también de la discusión teórica de sus fundamentos.

El alcance de un nivel axiológico del desarrollo del conocimiento en general y del conocimiento científico en particular está unido, dentro del contexto de la concepción culturalista, a la necesidad de llenar el foso existente entre las «dos culturas». Lo que, a veces, se espera que suceda mediante la creación de una «tercera cultura» capaz de establecer puentes para salvar las distancias que separan los campos diferenciados de la ciencia y el arte, lo que significaría humanizar el conocimiento científico y cientificar las humanidades y el arte.

El concepto de cultura aparece cuando se hace necesario comprender los profundos cambios acaecidos en la relación hombre/naturaleza durante el desarrollo de la ciencia y la industria. En esencia, «cultura» se ha convertido, dentro de este paradigma, en un antagonista de cualquier clase de «naturaleza». Pero su simbiosis, la propuesta por la *cultura ecológica*, se está haciendo cada vez más común y extendida.

Por *cultura ecológica* podemos entender la agregación o totalidad de los valores materiales y morales creados por la sociedad y orientados a la preservación de los sistemas naturales históricamente expoliados y al perfeccionamiento del conjunto de procesos que tienen lugar en el contexto de la relación seres humanos/entorno. Porque la sociedad, como sostenía K. Marx (1970) en los *Manuscritos de Economía y Filosofía*, representa «la completa unidad del hombre con la naturaleza –la real resurrección de la naturaleza– el perfecto naturalismo del hombre y el perfecto humanismo de la naturaleza.» A partir de ahí es posible percibir más claramente los valores que se postulan desde la Educación Ambiental.

APROXIMACIÓN A LOS VALORES DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

Podemos definir los valores como aquellas categorías estructurantes formadas a partir de actitudes relacionadas entre sí que son, a su vez, fruto de creencias que predisponen o conforman las respuestas de los sujetos. En tanto que categorías estructurantes, los valores se muestran como convicciones duraderas que configuran la actuación de las personas predisponiéndolas a aceptar unas cosas y a rechazar otras que se

revelan como contrarias. Pero la educación incorpora tanto valores *prescriptivos* como valores *alternativos* a las categorías ya consolidadas.

Pues bien, la Educación Ambiental intenta promover la adquisición de valores y actitudes *ambientales*, de acuerdo con estrategias adecuadas a las distintas edades de los sujetos, que se ofertan en los distintos marcos sociales en los que estos intervienen: familia, escuela, *media*, acción política, movimientos sociales, legislación, literatura y arte...

Los autores que coinciden en plantear una concepción global de la Educación Ambiental sostienen que los valores que le son propios de manera más conspicua son los de: la solidaridad, la cooperación, la autonomía personal, el respeto a las diferencias, la responsabilidad, el respeto al medio, la participación, etc. Reflejan así que,

«El vínculo, la pertenencia al conjunto es la definitiva perspectiva desde la que soportan un sistema simbólico ecológico que incluya al hombre y un sistema ético en el que el criterio de valor de la norma incluye el reequilibrio del sistema, ya que desde la destrucción del medio como en el caso del resto de los seres vivos también toma origen la muerte del hombre, la muerte inducida no la natural y evolutiva». (García Carrasco, 1992:57).

La Educación Ambiental es percibida, desde esta atalaya axiológica, como una estrategia educativa para resolver el problema gordo que tenemos entre las manos: nuestra persistente mala educación sobre todo lo que concierne al medio en el que vivimos y del que vivimos. La oferta axiológica alternativa representa la base rectora de dicha estrategia. A partir de ella la Educación ambiental deberá intentar que sus destinatarios adquieran una actitud de responsabilidad ante la calidad de su medio ambiente, de la gestión de las riquezas del globo tanto biológicas (fauna y flora) como transformables (materias primas y energía).

Sin embargo, no está de más ser cautelosos; sobre todo cuando nos aproximamos a la tremenda ambigüedad que, a menudo, presentan tales valores (González Faraco, 1993-1994). En efecto, aún cuando las referencias puedan ser morfológicamente iguales muy a menudo su carga semántica es distinta como corresponde a los intereses que representan. Esta igualdad formal explicaría las dificultades analíticas con que nos encontramos a la hora de distinguir unas propuestas de otras así como las plataformas conceptuales, las ideologías y las cosmovisiones que subyacen a los diversos modos de enfocar la Educación Ambiental. Proceso que resulta fundamental para conseguir una auténtica comprensión de los objetivos reales de tales propuestas. De este modo, aunque parece evidente que existe un acuerdo general sobre la necesidad de tratar acerca del medio ambiente, no lo es tanto que las inquietudes en presencia respondan a las mismas expectativas o intereses. Así, es posible constatar la presencia de un cierto *panecologismo* que indica la preocupación de la gente por los pro-

blemas ambientales, sin que, en contrapartida, contemos con una identificación precisa de las diversas posiciones, tal y como ha podido constatarse en los últimos grandes foros internacionales sobre el medio ambiente.

Dicho de otro modo, las declaraciones de principio que hacen referencia a valores ambientales compartidos no se ven ratificadas por las prácticas medioambientales de los que realizan tales manifestaciones. De esa manera, reclamarse de ciertos valores ecológicos puede rentabilizarse de múltiples maneras sin que ello comporte compromisos acerca de las prácticas concretas. De ahí que no nos extrañe el escepticismo con que muchas personas, dentro y fuera del sistema educativo, ven las prácticas educativas ambientales, especialmente cuando son instrumentalizadas por quienes sostienen una cosa (la necesidad de anteponer los valores ambientales) y hacen otra (priorizan los valores económicos privados).

Para poder desentrañar ese entramado en el terreno educativo y sus consecuencias socio-ambientales será imprescindible proceder a un análisis crítico que permita establecer cuáles son las pautas orientadoras de las peticiones de principio medioambientales a partir de sus corolarios prácticos y sus manifestaciones sociopolíticas concretas (políticas gubernamentales, actividad de las multinacionales, etc.) (Robotton y Hart, 1993; Mrazek, 1993). En efecto, la descontextualización de las alternativas ecológicas permite a los intereses dominantes adoptar las soluciones más apropiadas a cada situación concreta donde se manifiesta la crisis ecológica sin que tengan que renunciar a exhibir, donde quiera que haga falta, su adhesión a los mitos ecológicos –ambientalismo– más en boga en cada circunstancia.

EL VALOR DE LA ECONOMÍA

Tanto si encaminan hacia una mejor calidad de vida como si esbozan un horizonte de austeridad material por el sentido de la medida (control), las demandas ecológicas se encuentran en estrecho contacto con unas necesidades económicas siempre acuciantes. Así, percibimos que el ascenso social y político del ecologismo aún no ha conseguido desplazar la primacía de lo económico. Y ello no sólo porque «los límites del desarrollo» sean la referencia esencial de la economía en su particular lectura de los problemas ambientales, sino también porque se nos ha conducido a aceptar como buena la «indisoluble» vinculación existente entre medio ambiente y desarrollo económico (Pérez-Agote, 1979); argumentación que ha calado profundamente en la opinión pública. El ecologismo resulta ser, en esas condiciones, un mero contrapeso de los «excesos» económicos del desarrollo y toda actuación medioambiental debe estar subordinada a la consecución del «desarrollo sostenible».

Consecuentemente con este estado de cosas, en el Norte, el paro es la primera de

las preocupaciones de la opinión pública, que sitúa a la ecología (contraste de los sistemas axiológicos de referencia), es decir, al conjunto de las cuestiones medioambientales algunos escalones más abajo en sus inquietudes. Lo cual es lógico y comprensible si la ordenación de los problemas se hace tomándolos de uno en uno, esto es, por separado. En el Sur, como es obvio, la prioridad esencial es sin lugar a dudas, para la mayoría de la población, la supervivencia. Sin embargo, ecología y economía no son problemas separados, sino en conflicto, y este conflicto es lo que los mantiene estrechamente unidos.

El llamado *desarrollo sostenible*, concepto equívoco y oscuro donde los haya, no llega a resolver este problema ni tampoco los enfrentamientos entre movimientos sociales que priorizan demandas sociales diferentes, como es el caso del sindical y el ecologista o, en el terreno político, del movimiento verde y la izquierda clásica. Lo que, en buena medida, parece perfectamente coherente, si se aprecia cómo la racionalidad tecnocrática que lo sustenta recubre los valores que defiende la lógica del beneficio capitalista. Por ello el tipo de alternativa que propone se apoya en soluciones técnicas que se presentan como la única respuesta posible y realista a las necesidades del hombre genérico. De modo que, cuando sus detractores ponen de relieve la incompatibilidad existente entre conservación y desarrollo, desde esta posición se responde que eso significa condenar al subdesarrollo a la «Humanidad» (Pérez-Agote, 1979). En esta perspectiva, como hemos señalado, el ecologismo queda integrado en el sistema, y sus valores emasculados de su dimensión social y política. Los valores ecológicos se convierten, así, en elementos susceptibles de ser comercializados en el mercado y la Educación Ambiental resultante queda domesticada y transformada en un elemento de control social (González Faraco, 1993-1994).

No es extraño, pues, que la forma ecologista de desarrollar una crítica teórica y práctica del capitalismo se apoye en valores alternativos a los puestos en circulación por la *civilización material* del capitalismo en su actual fase de desarrollo y sus ramificaciones culturales y espirituales: consumo acrítico, despilfarro irracional, individualismo feroz, etc., etc.

Pues, si bien es cierto que las políticas económicas expansivas del capital fueron beneficiosas para el capital y, subsidiariamente, para las capas trabajadoras del Norte, no lo es menos que lo fue a costa de las poblaciones del Sur y de los *recursos* del planeta. Merece la pena en este sentido analizar, siquiera sea someramente, en qué puede consistir la llamada *tercera revolución industrial* verde, basada en el uso de tecnologías «limpias», el reciclaje y las energías renovables.

En relación con los puestos de trabajo la propuesta se resume en: proponer directamente políticas activas de creación de empleo en actividades ecológicas y económicamente sostenibles. Así lo plantean sectores del movimiento ecologista. Pero tras el «cómo» viene el «quién», y aquí se manifiesta el conflicto entre demandas socia-

les basadas en valores ecológicos y el omnímodo poder de la inversión privada transnacional, de los monopolios o de las compañías eléctricas...

EL DESARROLLO SOSTENIBLE

Se ha hecho popular su definición como aquel modelo de desarrollo que «satisface las necesidades del presente sin limitar el potencial para satisfacer las necesidades de las generaciones futuras» (Gro Halem Brundtland, 1987). También es conocida la ristra de críticas que este concepto, retomado por la Cumbre de la Tierra de Río de Janeiro (1992), ha provocado, en especial por parte del Club de Roma y de la UNESCO.

En particular, el desarrollo sostenible ha tenido dos reacciones prácticas que cabría interpretar como dos lecturas contrapuestas y, al parecer, poco afortunadas. La primera dice entenderlo como «mantenimiento» del actual ritmo de desarrollo pero yendo más despacio. La segunda lo define como crecimiento cero o desarrollo sin crecimiento, ya que considera insostenible la carga de desgaste que supone en el ambiente.

En realidad, Brundtland lo que proponía es un crecimiento por encima del actual de cinco a diez veces para acabar con la pobreza en el mundo. Frente a ello, el informe Goodtland (UNESCO, 1992) sostiene que la economía actual en el mundo ya ha sobrepasado las fronteras de la sostenibilidad del ecosistema global y que el aumento propuesto conducirá el colapso y a la debacle.

En este complejo panorama, la Educación Ambiental ha sido considerada como *la otra mano* (Gorz, 1979) que puede contribuir a salvar el planeta, incrementando la ya creciente sensibilización que se ha producido a nivel mundial, aún cuando se la ha tachado también de «egoísta», por el hálito de supervivencia que alienta. En cualquier caso, un valor despertado ha sido la sensibilidad en cuanto al tipo de relaciones que mantenemos con la naturaleza así como la reflexión sobre los «límites del desarrollo» y sus contradicciones.

Fue la Conferencia sobre el Medio Humano celebrada en Estocolmo en 1972 quien sostuvo que era imprescindible llevar a cabo una labor educativa en cuestiones ambientales con el fin de «ensanchar las bases de una opinión pública bien informada y de [estimular una] conducta de los individuos, de las empresas y de las colectividades inspirada en el sentido de su responsabilidad en cuanto a la protección y mejoramiento del medio en toda su dimensión humana.» Lo que no hace sino subrayar su dimensión global y permanente, orientada a la solución de problemas sociales y naturales, es decir, antropológicos y ecológicos.

HACIA UN NUEVO MODELO DE HUMANIDAD

En nuestra opinión, hablar de Educación Ambiental significa, entre otras muchas cosas, plantear opciones de futuro para la vida en nuestro planeta. Opciones que, dado el contexto presente del desarrollo y la expansión de los seres humanos sobre nuestro mundo, inciden radical y directamente en el modelo vital que hemos de intentar perseguir y plasmar. Ello conduce a la necesidad imperiosa de plantearnos la construcción de una nueva antropología que resitúe a los seres humanos dentro del conjunto de la naturaleza, al tiempo que les reconozca una nueva dimensión tanto en sus relaciones intraespecíficas como con el resto de seres que pueblan la Tierra.

Estamos hablando, pues, de una antropología que nos permita reconocernos en tanto que participantes –aunque sea como participantes privilegiados– del conjunto de la vida natural y no sólo como elementos naturales adjetivados y, en tanto que tales, truncados respecto a nuestro vínculo natural. Es decir, una antropología que nos permita apreciarnos como *homo*, miembro y aliado de la naturaleza, en vez de como *homo oeconomicus*, *homo faber* u *homo tecnológico*, contrario y enfrentado a la naturaleza e incapaz de asumir sus responsabilidades ante ella.

En realidad ya no hay excusa para lo contrario: frente a una percepción de los seres humanos en tanto que seres con una capacidad de acción limitada ante la pretendida infinitud del mundo, lo que sucede es que ese mundo, de golpe, se ha reducido tanto en nuestra percepción como en nuestra capacidad de dominio; en suma, se ha hecho pequeño y lo vemos limitado. Sin embargo, nuestra capacidad de acción, en todas sus vertientes se ha ampliado de un modo antes insospechado, en buena parte gracias al desarrollo tecnológico. Lo que ya no parece tan claro, es el vínculo causal establecido entre ese desarrollo y sus modos de aplicación que ha conducido a la generalización de la tesis de que si algo es posible técnicamente ha de ser llevado a cabo en todo caso. Un razonamiento falsamente pragmático que nos hace poner el carro delante de los bueyes y nos conduce a la negación de la necesidad de discutir amplia y abiertamente acerca de las prioridades racionales y de ejercer la crítica ética de nuestra acción.

Dicho de otro modo, se hace difícil asimilar que podamos controlar nada de manera sensata cuando resulta que somos incapaces de controlarnos a nosotros mismos. El desarrollo tecnológico, producido sin un desarrollo paralelo de la conciencia humana, apunta hacia un sólo resultado, la autodestrucción, la negación de la posibilidad de trascendencia de la especie humana. Por esta razón, la necesidad de cambiar el mundo surge de la necesidad de cambiar a los seres humanos, lo que no niega la necesidad de posteriores modificaciones, antes bien, lo anuncia.

Porque la preocupación por el medio ambiente, la búsqueda de nuevos modelos de crecimiento, etc., no representan un remedio milagroso. Pero sí son el indicio de

un cambio en el modo de gestionar nuestra vida y nuestras relaciones con el resto de la vida. En todo caso, suponen una voz de alerta sobre la urgencia de que asumamos decididamente nuestro destino. Ahí es donde se puede percibir la capacidad de la Educación Ambiental, puesto que pone de relieve la capacidad humana de elegir, de ejercer prudentemente su libertad. A este respecto, son especialmente oportunas las palabras de J-M. Pelt (1980:227), cuando sostiene que:

«Más que la ciencia de la felicidad, la ecología podría muy bien ser en tal perspectiva la ciencia de la prudencia, virtud de todos los tiempos y de todos los pueblos, fruto de la larga experiencia acumulada por la humanidad a lo largo de la historia, valor natural y cultural que trasciende todos los poderes y todos los saberes. Porque expresa la capacidad de hacer elecciones justas y ponderadas, no solamente en decisiones a corto plazo, sino en las que comprometen el porvenir del grupo, el futuro de nuestros hijos».

Posiblemente en ello sea donde radique la opción que se nos ofrece de establecer una nueva cultura y una nueva conciencia ética de la especie humana más ecológica y solidaria, y, por tanto, más universal, al tiempo que más concreta, más moral.

BIBLIOGRAFÍA

- GARCÍA, A. (1991): «Aproximación al impacto de la Educación Ambiental». *Jornadas sobre Educación Ambiental en Medio Urbano*. Ayuntamiento de las Rozas/ICONA/MOPU/MEC...Las Rozas (Madrid), Abril.
- GARCÍA, A. (1992): *La Pedagogía Social en su contexto: una opción de futuro*. Barcelona, DM/PPU.
- GARCÍA CARRASCO, J. (1992): «La perspectiva ecológica y el discurso teórico de la educación», *Teoría de la Educación*, Vol.4.
- GAYFORD, C. y DORION, C. (1992): «Local Support Systems for Teachers and the Implementation of Environmental Education in the Primary School Curriculum». *Cambridge Journal of Education*, Vol. 22, n.º 2, pp. 193-199.
- GIOLITO, P. (1984): *Pedagogía del medio ambiente*. Barcelona, Herder.
- GONZÁLEZ FARACO, J.C. (1993-1994): «Ética, estética e ideología en la Educación Ambiental». *Cuestiones Pedagógicas*, n.º 10-11, pp. 267-285.
- GONZÁLEZ FARACO, J.C. y ROSA ACOSTA, B. DE LA (1993): «Conservación de la naturaleza y desarrollo: la acción educativa en un conflicto social». *Bordón*, Vol. 45, n.º 2, pp. 221-237.
- GORZ, A. (1979): *Ecología y libertad*. Barcelona, Gustavo Gili.
- KROMAREK, P. (Dir.) (1987): *Environnement et droits de l'homme*. París: UNESCO.

- MARGALEF, R. (1981): *Ecología*. Barcelona, Omega.
- MARQUÉS, J.V. (1982): *Ecología y lucha de clases*. Madrid, Zero.
- MARX, K. (1970): *Manuscritos de Economía y Filosofía*. Madrid, Alianza.
- MRAZEK, R. (Ed.) (1993): *Alternative Paradigms in Environmental Education Research*. Troy (Ohio): North America Association for Environmental Education.
- PELT, J-M. (1980): *Por una sociedad ecológica*. Barcelona: Ruedo Ibérico.
- PÉREZ-AGOTE, A. (1979): *Medio ambiente e ideología en el capitalismo avanzado*. Madrid: Encuentro.
- SOSA, N.M. (1989): *Educación Ambiental: Sujeto, entorno y sistema*. Salamanca: Amarú.
- ROBOTTON, I. y HART, P. (1993): *Research in Environmental Education: Engaging the Debate*. Greelong (Victoria): Deakin University Press.
- SAKANTO, Y. (1975): «Toward Global Identity», en S.H. Mendlowitz (Ed.), *On the Creation of a Just World Order*. New York: Orient Longman; pp. 189-210.
- SEQUEIROS, J. (1993): «Una moda necesaria: la Educación Ambiental», *Alminar* n.º 27, Mayo.
- UNESCO (1992): *El respeto al medio ambiente en el desarrollo económico: avances desde el Informe Brundtland. Informe Goodtland*.
- VV.AA. (1981): *Ecología y escuela*. Barcelona: Laia.
- WESTFALL, R.S. (1980): *La construcción de la ciencia moderna*. Barcelona: Labor.