



**XXXVII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación
Educación en la Sociedad de Conocimiento y el Desarrollo
Sostenible**

**La Laguna 11 al 14 Noviembre 2018
Universidad de La Laguna**

PLANTILLA DE ADENDA

Autor/es: Isabel Alvarez Canovas

**Título de la adenda: LA EDUCACIÓN AMBIENTAL Y LA
TRANSFORMACION SOCIAL: UN CAMINO DE AMPLIO RECORRIDO.**

Ponencia a la que se dirige la adenda: Ponencia 1

LA EDUCACIÓN AMBIENTAL Y LA TRANSFORMACION SOCIAL: UN CAMINO DE AMPLIO RECORRIDO.

Isabel Alvarez Cánovas

Universidad Autónoma de Barcelona

Resumen

La transformación social ecológica debe estar en la agenda de las acciones que se deben emprender en todos los niveles educativos (desde la educación básica a la superior) para ofrecer unas mínimas garantías. Hay diferentes elementos que facilitan el buen hacer con la profundización de iniciativas tomadas en el pasado y con su vigencia actual. La concienciación ecológica a largo plazo, incidiendo de manera especial en las actitudes, la sostenibilización curricular, el tratamiento de las competencias que establece UNESCO facilitando la implementación poliédrica, son medidas que nos llevarán a detectar planteamientos indeseados o que aspiran solo a un greenwashing.

Palabras clave: Educación Sostenible., Transformación crítica., Sostenibilización Curricular.

1. EDUCACIÓN AMBIENTAL Y TRANSFORMACION SOCIAL: UN CAMINO DE AMPLIO RECORRIDO.

En la ponencia se destacan diversos elementos para incitar a la reflexión y al debate manteniendo la mirada poliédrica para poder avanzar más allá de los postulados iniciales que atesoraban las primeras iniciativas sobre lo que representaba la Educación Sostenible en los diversos ámbitos educativos (desde la educación básica a la Educación Superior). Se contextualiza la Agenda 2030 (2015) con los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y su posterior concreción con las 169 metas para abordar las principales acciones y, así ofrecer una orientación más pautada a un fenómeno tan complejo como el que nos ocupa.

También se trata de vehicular todo ello con compromisos que vayan poco a poco encauzando dentro de la transformación, en este caso, educativa y que vaya más allá de concienciación y la sensibilización, porque parece que este camino ya se anduvo con resultados importantes pero con señales de agotamiento que incentiven a la población, en este caso, joven a ver el lado más genuino de las iniciativas ambientales que se

promueven desde diversos ámbitos europeos y nacionales, con los proyectos de escuelas verdes, sostenibles, etc. Aunque sean iniciativas brillantes, necesitamos continuar avanzando en una transformación más profunda, si se quiere, necesitada de una visión poliédrica y transgeneracional, no solo siendo proyectos en los cuales se ha depositado un buen número de ilusiones, energías y de crecimiento personal ecológico de alcance relativamente satisfactorio pero que a la par, impliquen al mayor número posible de agentes de la comunidad educativa y de la sociedad en general.

Un concepto muy apropiado para caminar hacia este tratamiento poliédrico sería hacerse con la implantación de la sostenibilización curricular (Jucker & Mathar, 2015, Murga-Menoyo, 2015) a lo largo de todos los niveles educativos. La sostenibilización curricular aporta un nuevo enfoque, el cual radica en educar *para* el desarrollo no *sobre* el desarrollo sostenible lo que implica, irremediabilmente, el ejercicio de una acción consiente y continuada hacia este objetivo tanto como individuo como sociedad. Solo con acciones e ideas de este calado, se puede aspirar a proyecciones de transformaciones sociales de mayor profundidad.

La señal de agotamiento en propuestas que empezaron como innovadoras, por otro lado, el desgaste que ofrece el recorrido habitual de toda propuesta inicial, tiende también a tener una afectación cultural y contextual. Por ejemplo, si nos centramos en ejemplos de educación básica, sería ver hasta qué punto la transformación ecológica se mantiene a lo largo del tiempo (Negev et al, 2008, Shay-Margalit, 2016) y se traslada, de forma notoria, en otros ámbitos fuera del ámbito estrictamente escolar (de la innovación). De manera similar, hasta qué punto nuestros jóvenes, no se sienten solos como agentes de cambio que transforman su entorno familiar con propuestas que hay que integrar dentro este entorno, introduciendo cambios en nuestros comportamientos diarios, algunos de ellos, requiriendo de remover estratos que se han ido sedimentando a lo largo de los años (o incluso a renunciar a comodidades felizmente instauradas y vistas como derechos irrenunciables) y, que digámoslo explícitamente, tampoco el contexto social más amplio, no ofrece todos los apoyos necesarios para ir avanzando, con la misma velocidad, de nuestra individualidad a la colectividad ecológica (es noticia, por ejemplo, que haya surgido el primer supermercado sin productos empaquetados en plástico, tuvo lugar su inauguración el 27 de marzo del presente año, 2018. Es curioso, por ejemplo, que se trataba de un “nuevo supermercado” con un “nuevo concepto”. La idea de que

los actuales supermercados se podrían beneficiar de aplicar el mismo concepto parece una dinámica que requiere mayor dilatación en el tiempo, aunque los propios consumidores podrían poco a poco a plantearse la transición viendo más allá de las actuales renuncias a las que deberían hacer frente y asumiendo los beneficios de este cambio no solo para las propias familias si no para el contexto social más inmediato).

Otro elemento importante que destacar es el hecho de promover actitudes *pro-ecológicas* (Farmer, et al., 2007) para que formen la base del conocimiento. Para que estas actitudes disfruten de los ingredientes necesarios se destacan características como: 1) disponer de experiencias directas con el entorno (Gigliotti, 1990) aumentar el número de actividades de mejora ambiental lo cual ayudará al incremento de apego (Hartig, et al., 2001), ofreciendo contenido sensible o emotivo (Armstrong & Impara, 1991) y, finalmente ofrecer información relevante y personal para promover el empoderamiento (Hungerford, 1996) en todas las acciones de toma de conciencia ambiental.

Parte de una previa sensibilización colectiva proviene de los efectos directos de la acción humana, derivando en algunos casos en la contaminación afectando en diferentes grados, al hábitat del resto de especies. Imágenes que previamente mostraban casos de tortugas marinas atrapadas en redes de pescadores o con anzuelos, ahora son casos de residuos de deshecho que desembocan directamente en el mar acusando la carencia de esta gestión de residuos convirtiéndose en nuestra actual epidemia como colectivo que convivimos con otras especies. Ahora, ya no es una red de un pescador (de un colectivo), si no las bolsas de plástico, cuya procedencia es masiva, la que está ejerciendo sus efectos devastadores en el ecosistema actual y de manera continuada a lo largo del tiempo.

En esta misma línea, la propuesta de Diamond (2006) citada por la ponencia en sus dos últimas categorías, la de abordar el choque de intereses entre diferentes grupos y, por otro lado, la actuación de élites que imponen sus decisiones en el resto de la población no deja de ser tensiones contextuales y culturales que tienen sus efectos inmediatos en ralentizar los procesos de avance hacia las colectividades ecológicas profundas y transformadoras. Disponemos de muchos ejemplos a nuestro alcance gracias a la divulgación y acceso de las acciones que se llevan a cabo desde diferentes colectivos en acción. Por poner una imagen en la retina, podría ser el ejemplo de la construcción de

un oleoducto en tierras de los Siux, en el año 2015, apodado por los nativos como el *Black Snake*. Este hecho provocó la confrontación con las todopoderosas compañías petroleras donde la lucha entre David y Goliat se hace evidente. Para la compañía petrolera no alcanzó ni el nivel de confrontación, pero ayudó a avanzar y fortalecer los criterios en los estudios medioambientales que se instauraron como paso previo para realizar cualquier proyecto que tuviera una afectación real en el medio ambiente o hacia la población.

En algunos casos, los ejemplos de tensiones contextuales hacen que se nos expanda la sensibilización inicial que podríamos tener delante de actuaciones perjudiciales y devastadoras. Algunos de ellos, incluso partiendo de planteamientos con abrumadora desventaja pero que no por ello implica una bajada de brazos. Una de las repercusiones más explícitas, es el hecho de mostrar que la acción de otros colectivos sí que podría intervenir colaborando, en grande medida, a un resultado satisfactorio para la mayoría de las partes implicadas. El ejemplo de un orangután enfrentándose a una excavadora en el bosque de Sugai Putri en Borneo, Indonesia mostrado en un vídeo en 2018 presentado al público en el Día Mundial del Medio Ambiente, aunque la grabación tuvo lugar cinco años atrás. La imagen no es sólo impactante por el desequilibrio en el enfrentamiento si no por la inacción de algunos humanos que rodeaban la escena, también por el simple hecho que se ocultara al público y que se planteara su exposición y denuncia años después para conmemorar el día del Medio Ambiente.

Finalmente, destacar que dentro de las competencias para la sostenibilidad que promulga UNESCO (2014), podemos puntualizar el análisis crítico, la reflexión sistémica, la toma de decisiones colaborativa y el sentido de responsabilidad hacia las generaciones presentes y futuras. Murga-Menoyo (2015) establece a modo de rúbrica hasta tres niveles diferentes para poder valorar cada competencia, lo cual aporta una ayuda para todos los niveles educativos y así ser conscientes del nivel en el cual operamos y hacia donde se puede aspirar. Esta herramienta podría ser extensiva a planteamientos y políticas que podrían realizar las propias administraciones con sus conciudadanos, para ir promoviendo actitudes cada vez más enraizadas y definidoras de la sociedad con la que nos queremos identificar.

Referencias bibliográficas

ARMSTRONG, J. & IMPARA, J. (1991). The impact of an environmental education program on knowledge and attitude. *The journal of environmental education*, 22, 36-40.

DIAMOND, J (2006). *Colapso. Por qué unas sociedades perduran y otras desaparecen*. Barcelona. DeBolsillo.

FARMER, J., KNAPP, D., BENTON, G., (2007) An elementary school environmental education field trip: long-term effects on ecological and environmental knowledge and attitude development. *The Journal of Environmental Education*. 38:3, 33-42

JUCKER, R., & MATHAR, R. (2015). *Schooling for Sustainable Development in Europe*. London: Springer.

HARTIG, T., KAISER, F., & BOWLER, P. (2001). Psychological restoration in nature as a positive motivation for ecological behavior. *Environment and Behavior*, 33(4), 590-607.

HUNGERFORD, H., & VOLK, T. (1990). Changing learner behavior through environmental education. *The journal of Environmental Education*, 21 (3), 8-21.

GIGLIOTTI, L. (1990). Environmental education: What went wrong? What can be done? *The Journal of Environmental Education*, 22(1), 9-12.

LONGUEIRA, S (Coord), BAUTISTA, M.J., RODRÍGUEZ, J.A. (2018). La educación para el desarrollo Sostenible: sin tiempo para educar en el futuro, educando para la emergencia del presente. *SITE XXXVII Seminario InterUniversitario de Teoría de la Educación*. Universidad de la Laguna.

MURGA-MENOYO, M. (2015). Competencias para el desarrollo sostenible: las capacidades, actitudes y valores meta de la educación en el marco de la Agenda global post-2015. *Foro de Educación*, 13(19), 55-83.

NEGEV, M., SAGY, G., GARB, Y., SALZBERG, A. & TAL, A., (2008). Evaluating the environmental literacy of Israeli Elementary and High School Students. *The Journal of Environmental Education*. Vol 39 (2). 3-20.

SHAY-MARGALIT, G & RUBIN, O., (2016). Effect of the Israeli “Green schools” reform on pupils’ environmental attitudes and behavior. *Society & Natural Resources*. Vol 30 (1), 112-128.

UNESCO (2014a). *Hoja de ruta para la ejecución del Programa de acción mundial de Educación para el Desarrollo Sostenible*.