

ALGUNOS ELEMENTOS DEL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN AMÉRICA LATINA

Eloísa Tréllez Solís *

SÍNTESIS: Este trabajo muestra una panorámica general de los hitos más influyentes en la consolidación de la Educación Ambiental (EA) en América Latina a lo largo de las últimas cuatro décadas. Las diversas adjetivaciones que ha recibido el término son una prueba más de su dinamismo y de su capacidad de adaptación a las exigencias y a los compromisos requeridos más recientemente. En el presente artículo se revisan las opciones políticas y las estrategias de integración de la EA en diferentes países latinoamericanos, destacando algunas de las principales estrategias de integración futura y de coordinación de acciones conjuntas.

69

SÍNTESE: Este trabalho mostra uma panorâmica geral dos marcos mais influentes na consolidação da Educação Ambiental (EA) na América Latina ao longo das últimas quatro décadas. As diversas adjetivações que recebeu o termo são uma prova a mais de seu dinamismo e de sua capacidade de adaptação às exigências e aos compromissos requeridos mais recentemente. No presente artigo se revisam as opções políticas e as estratégias de integração da EA em diferentes países latino-americanos, destacando algumas de suas principais estratégias de futura integração e de coordenação de ações conjuntas.

* Presidenta de la Asociación Cultural Pirámide, Lima, Perú. Además es miembro del Comité Internacional de Educación y Comunicación de la Unión Mundial para la Naturaleza (UICN) y del Consejo Editorial de la *Revista Internacional Tópicos en Educación Ambiental*.

1. MOMENTOS INTERESANTES DE LAS CUATRO DÉCADAS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL EN AMÉRICA LATINA

En América Latina, la educación ambiental ha recorrido un intenso proceso de debates y de aportaciones a lo largo de cerca de cuatro décadas. Desde sus inicios, que podemos situar alrededor de los años sesenta, sus propuestas han tenido algunas características y ciertos momentos particulares que incluyeron pero que fueron más allá de las tendencias mayoritarias internacionales en este campo.

Los años sesenta marcaron en la región una época singular de experiencias y de aprendizajes vinculados con la educación popular, bajo la influencia fundamental de los trabajos y de las orientaciones del destacado educador brasileño Paulo Freire. La concepción que expresaba el posible logro de la libertad a través de la educación como un medio de conocimiento propio y de una vía para el encuentro de una vida digna en los sectores populares, en las comunidades excluidas, en los grupos humanos de todas las condiciones económicas, sociales y culturales, supuso una conmoción que no se redujo sólo al campo pedagógico. El enfoque ambiental de esta expresión educativa se fue haciendo presente, en la medida en la que en el mundo comenzó a hacerse evidente la necesidad de considerar las relaciones sociedad-naturaleza como un requisito indispensable para construir el futuro sobre bases duraderas de conservación de nuestros recursos naturales, y de preservación de la vida en el Planeta.

70

De manera gradual, grupos vinculados con la educación popular se hicieron eco de la trascendencia de una visión ambiental en la concepción del desarrollo, buscando enriquecer las corrientes ecologistas o conservacionistas prevaletentes que provenían de los países industrializados. Como es sabido, en sus inicios estas expresiones no consideraron a la sociedad desde sus preocupaciones de conservación, y tardaron años en insertar a los seres humanos, a sus saberes y a sus opciones de vida como temas de interés de sus acciones, además de considerarlos como simples depredadores de la naturaleza.

La educación ecológica recorrió, a su vez, un largo camino antes de converger con la educación ambiental y de trascender hacia procesos articuladores de la sociedad y de la naturaleza, de la misma manera como la concepción del ambiente pasó de una visión general vinculada con el entorno o con la ecología, a una comprensión sistémica que interrelacionara los procesos sociales y los naturales. La fuerza de la educación popular,

y, en cierto modo, las urgencias por mejorar las condiciones de vida de las comunidades vinculando a la población de manera activa en la gestión de sus recursos naturales y en la construcción de su futuro, fue impulsando la realización de experiencias educativas ambientales con una amplia componente de implicación, con lo cual América Latina puso las bases para unos enfoques participativos que fueron recogidos con posterioridad a nivel internacional, sumando a las propuestas conservacionistas iniciales elementos fundamentales de inclusión de las comunidades en los procesos hacia el mejoramiento de la situación ambiental, comprendiendo allí los elementos naturales, sociales y económicos a nivel local.

La educación ambiental latinoamericana se fue construyendo, así, a partir de las experiencias de la educación popular, de la educación comunitaria y participativa, y de la educación ecológica o conservacionista, en su paso hacia una educación ambiental comprometida con el cambio social y con la transformación de los modelos económicos de desarrollo.

Los años setenta mostraron varias facetas fundamentales de este proceso. Poco después de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente Humano, celebrada en Estocolmo en 1972, diversos grupos de educadores promovieron iniciativas para insertar concepciones ambientales en los planes educativos y para nuevas visiones del desarrollo. Muestra de ello fue la conocida reunión de Chosica, Perú, en la que no solamente se debatieron alternativas de incorporación de la educación ambiental en los niveles de la educación secundaria, sino también se cuestionaron los modelos de crecimiento y de consumo de los países industrializados, y se señaló la necesidad de avanzar hacia otro concepto de desarrollo al cual podría contribuir la educación ambiental desde una perspectiva crítica y transformadora.

La aparición, en los años ochenta, de numerosas organizaciones no gubernamentales relacionadas con la conservación y con la gestión ambiental, provino, en su primera fase, de la oferta de fondos internacionales para el desarrollo de proyectos en áreas de interés para la conservación. Más adelante se produjeron escisiones en estas ONG, y muchas organizaciones pequeñas y medianas comenzaron una fase de acercamiento a tareas de protección de la naturaleza, pero con un nexo social, de desarrollo y de equidad, que resultaba ser indispensable para las realidades de nuestros países. De esta manera se produjeron alianzas entre grupos provenientes de las canteras de la educación popular y de grupos ambientalistas, que propiciaron formas complementarias de acción

y de comprensión de la educación ambiental. Sin duda este fenómeno fue impulsado también por un crecimiento acelerado de propuestas alternativas hacia el denominado ecodesarrollo, y, sobre todo, debido al surgimiento de destacados trabajos que fueron constituyendo la base de lo que hoy denominamos el *pensamiento ambiental latinoamericano*.

Varias publicaciones clave de esa década –entre ellas la compilación liderada por Enrique Leff (1986) «Los problemas del conocimiento y la perspectiva ambiental del desarrollo», en la que se planteaban temas tan cruciales como la perspectiva ambiental del desarrollo del conocimiento (José María Montes y Enrique Leff), los conceptos básicos para el estudio de sistemas complejos (Rolando García), el ambiente y la articulación de las ciencias (Enrique Leff), la ecología y el ambiente (Gilberto Gallopin), la economía y el ambiente (Pablo Gutman), el ambiente y la planificación del desarrollo (Pablo Gutman) y muchos otros–, aportaron elementos fundamentales para que los procesos de educación ambiental contaran con un respaldo teórico y reflexivo hacia la acción participativa, y se constituyeran en referentes para un pensamiento ambiental regional comprometido con el cambio.

La presencia de dichas corrientes de pensamiento coincidió en el tiempo con la creación de la Red de Formación Ambiental para América Latina y el Caribe, y con el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA). Estas fueron acompañadas por eventos destacados, como la I Reunión sobre Universidad y Medio Ambiente de América Latina y el Caribe, convocada por el PNUMA y la UNESCO, y que tuvo lugar en Bogotá en 1986, acontecimiento que congregó a las universidades más importantes de la región. Entre las ideas¹ que surgieron con motivo de ese encuentro se propusieron diversas estrategias para incorporar la dimensión ambiental en la educación superior en América Latina y el Caribe, planteándose la creación de nuevas carreras ambientales a nivel de pregrado y de postgrado, la introducción de la dimensión ambiental en las carreras tradicionales, la investigación ambiental, la interdisciplinariedad, las acciones de extensión ambiental universitaria, y otras. Igualmente, se aprobó allí el conocido documento «Diez tesis sobre el medio ambiente en América Latina», que puso sobre la mesa de discusión temas trascendentales como los relativos al orden económico internacional y al estilo de desarrollo depredador de los ecosistemas en su nexa con el empobrecimiento de la población; la existencia de riquezas

¹ PNUMA, UNESCO (1986).

naturales en la región para satisfacer las necesidades y los problemas provenientes de su inadecuado manejo; la degradación del potencial ambiental del desarrollo no derivado de la presión demográfica; la compleja causalidad de la problemática ambiental, y la necesaria comprensión de la articulación de procesos sociales y naturales; la concepción del ambiente como un potencial productivo para un desarrollo alternativo, igualitario y sostenible, fundado en el manejo integrado de los recursos ecológicos, tecnológicos y culturales; la importancia de la puesta en marcha de políticas científicas y tecnológicas, considerando las condiciones naturales, sociales, económicas y culturales de cada país o región, para el aprovechamiento integrado de los recursos; y la apuesta por soluciones concretas a los problemas ambientales, relacionada con una nueva capacidad organizativa de la sociedad en su conjunto, basada en los valores culturales de las comunidades, en la creatividad popular y en su potencial innovador².

Estas tesis tuvieron gran influencia en los procesos de educación ambiental en los años siguientes, y su expresión fue consolidándose con propuestas participativas y con la inclusión de enfoques y de temas relacionados con las realidades naturales, sociales y culturales de los diversos países y regiones.

73

Llegado ese momento, los ministerios de educación de los Estados del área geográfica que estudiamos ya expresaban mayoritariamente su interés, y, en muchos casos, exponían sus aportaciones concretas para la inserción de componentes, de enfoques o de expresiones ambientales en todos los niveles de la educación formal. Y las organizaciones no gubernamentales conservacionistas abrían sus planes a procesos de desarrollo comunitario y a la búsqueda de alternativas de gestión local, vinculándose a una comprensión del ambiente que fortalecía el concepto, orientándolo hacia las relaciones entre los seres humanos y hacia la naturaleza con un énfasis trascendente: el ambiente, para América Latina, no era sólo un problema, sino también un potencial productivo (Leff, 1968).

La construcción de lo que Leff denominó la nueva racionalidad productiva, y el acercamiento a la creación de nuevos saberes ambientales, marcó el inicio de la década de los noventa, y se constituyó en foco de temas de debate y de aplicación de los procesos educativos ambien-

² Documento citado, pp. 113-114.

tales. La educación ambiental latinoamericana marcó así una ruta de expectativas de futuro, de compromiso de cambio y de renovación del pensamiento, volcándose hacia una visión crítica de los modelos imperantes de desarrollo, y hacia una búsqueda de fuentes de innovación a través de procesos participativos.

Los noventa fueron años de intensas búsquedas, de logros y de frustraciones. De logros en la inserción de la educación ambiental en los diversos niveles de la educación básica, primaria y secundaria, de ampliación del interés universitario y de surgimiento de programas de pregrado y de postgrado, de incorporación de la educación ambiental en muchos programas y proyectos de sectores públicos y privados, de creación de redes y de experiencias novedosas. Pero también de frustraciones, ante el relativamente escaso impacto de las acciones educativas, de la regular calidad de las propuestas en la educación formal, de la poca preparación del profesorado, de las preocupaciones ante la irreductible permanencia de la monodisciplinariedad en las universidades, y de la cerrada oposición a abrirse a un verdadero cambio de paradigmas. De preocupación, ante la superficial expresión de muchos programas denominados de educación ambiental, pero dedicados a campañas concretas poco eficaces, o a la simple elaboración de folletos o de cursos esquemáticos sobre aspectos puntuales concernientes a la conservación o a la contaminación.

74

Sin embargo, el pensamiento ambiental latinoamericano siguió abriendo un camino hacia otras etapas, consolidando sus interpretaciones multidimensionales y sistémicas encaminadas en dirección a la complejidad. En 1992, a raíz de la Cumbre de Río, de la Agenda 21 y de otros acuerdos clave, se abrieron grandes expectativas de reforzamiento de la educación ambiental. El documento aprobado en el Foro Global paralelo a dicha reunión, el Tratado sobre Educación Ambiental para Sociedades Sustentables y Responsabilidad Global³, respaldó la idea de que la educación ambiental se debía orientar al cambio, considerando que se sostiene en valores para la transformación social, y subrayando que requiere tratar cuestiones globales críticas, sus causas y sus interrelaciones, con una perspectiva sistémica en su contexto social e histórico.

³ Ver texto completo del Tratado en www.eurosur.org/ngonet/tr927.htm.

Estos planteamientos reforzaron en América Latina el interés por propiciar experiencias de educación ambiental participativa desde diversos sectores vinculados con la educación y con el desarrollo, en una aproximación gradual a los ambientalistas, para alcanzar una visión de conjunto sobre la construcción de un futuro diferente.

En el actual decenio, las rutas hacia la sustentabilidad expresan con toda claridad que los procesos de educación ambiental deben estar firmemente ligados a la construcción de un futuro diferente, sostenible y armónico, dispuesto sobre bases éticas. Y se amplía el debate para clarificar lo que de verdad puede comprenderse como desarrollo sostenible a nivel local, nacional, regional y mundial, partiendo de la base de que una definición tan general como la dada por la Comisión Brundtland no logra expresar de forma concreta lo que se considera un futuro sustentable, ni tampoco el tipo de desarrollo al que se está haciendo referencia.

En el año 2002, por decisión adoptada en la XIII Reunión del Foro de Ministros de Medio Ambiente de América Latina y el Caribe, se llevó a cabo un Simposio Regional sobre Ética Ambiental y Desarrollo Sustentable, acontecimiento que tuvo lugar en la capital de Colombia. De este evento surgió una importante publicación⁴, que compiló enfoques y opiniones de especialistas provenientes de campos diversos de la actividad pública y privada de la región. Así mismo, se aprobó el denominado Manifiesto por la vida⁵ Por una Ética para la Sustentabilidad, que proporcionó algunas reflexiones de gran interés que suministraron referencias importantes para la educación ambiental contemporánea, y que trataron sobre la ética de una producción para la vida, de la ética del conocimiento y del diálogo de saberes, de la ética de la ciudadanía global, del espacio público y de los movimientos sociales, de la ética de la gobernabilidad y de la democracia participativa, de la ética de los derechos, de la justicia y de la democracia, de la ética de los bienes comunes y del Bien común, de la ética de la diversidad cultural y de una política de la diferencia, de la ética de la paz y del diálogo para la resolución de conflictos, y, finalmente, de la ética del ser y del tiempo de la sustentabilidad.

⁴ Leff (2002).

⁵ Leff (2002), pp. 315 y ss., o consultar en www.rolac.unep.mx/educamb/esp/mantexto.htm.

2. ALGUNOS ENFOQUES Y VARIAS TAREAS DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL CONTEMPORÁNEA EN AMÉRICA LATINA

Una muestra de la compleja variedad de los enfoques contemporáneos de la educación ambiental en la región aparece muy bien descrita en un libro publicado recientemente en Brasil sobre las identidades de la educación ambiental en ese país⁶.

Las diversas adjetivaciones de la educación ambiental citadas en el texto van surgiendo en la medida en la que se desea diferenciar esta educación de algunos procesos educativos ambientales considerados poco relevantes o nada comprometidos con los necesarios cambios sociales en la región. De allí las denominaciones de educación ambiental crítica, transformadora, emancipadora, etc. Unas y otras se constituyen con la expectativa de contribuir más sólida y coherentemente al cambio de una realidad catalogada como crisis de civilización. Con sustento en las ideas de Freire, y subrayando compromisos y actividades que enfatizan sobre las libertades y sobre la inclusión, los diversos enfoques muestran un camino de interdependencias entre las libertades sociales y las bases culturales respecto a las relaciones con la naturaleza y a su situación en contextos socioambientales. Adicionalmente, la llamada ecopedagogía se presenta como una alternativa dinámica, creadora y relacional en su aproximación a la educación ambiental, para proponerle elementos de trabajo tales como el pensamiento crítico, la visión holística, y la integración de conocimientos, entre otros.

76

Además de estos enfoques, América Latina ha venido expresando en sus propuestas educativas ambientales otras múltiples tendencias, que, siguiendo a Lucie Sauvé⁷, pueden catalogarse como naturalistas, conservacionistas, de resolución de problemas, científicas, sistémicas, humanistas, etnográficas, de sostenibilidad, etc.

Cada Estado latinoamericano, en su diversidad cultural y biológica, ha ido acumulando experiencias y aportando visiones, métodos y variantes para los procesos de educación ambiental. Algunos ejemplos: Colombia, con sus Proyectos Ambientales Escolares PRAE, con sus aportes descentralizados a través de las Corporaciones Regionales, y con sus investigaciones sobre saberes y sobre diálogos interculturales; Brasil,

⁶ Pomier Layrargues (2004).

⁷ Ver su artículo en Sato, Carvalho y otros (2005).

con sus propuestas participativas para Municipios Educadores Sustentables, y con sus movimientos juveniles; Venezuela, con su conocido liderazgo desde los años 70, y con las diversas expresiones de la educación ambiental por regiones y por centros urbanos; Ecuador, con los amplios programas educativos ambientales realizados por organizaciones no gubernamentales, y por las numerosas acciones y propuestas hacia la educación rural; Perú, con su rol pionero en las propuestas de educación formal, y con las diversas experiencias de educación ambiental comunitaria, participativa e intercultural; Chile, con la versión de sus Escuelas Sostenibles y con los esfuerzos articuladores interinstitucionales; Argentina, con el innovador postgrado en Educación Ambiental y Desarrollo Sustentable, liderado por la Confederación de Trabajadores de la Educación (CTERA); Bolivia, con sus propuestas educativas innovadoras impulsadas desde el Ministerio de Desarrollo Sustentable a partir de los inicios de los años 90 y sus variantes culturales; México, con la creación del Centro de Capacitación para el Desarrollo Sustentable (CECADESU), con el permanente respaldo a la Red de Formación Ambiental del PNUMA, y con la multiplicidad de sus propuestas educativas ambientales; Costa Rica, con las versiones de la educación ambiental en áreas naturales protegidas; y así el resto de los países y muchos ejemplos más, que indican la existencia de un variado y vibrante crisol de experiencias regionales, que configuran un escenario creativo y de amplias alternativas para el futuro.

Las tareas que hoy aborda la educación ambiental latinoamericana son múltiples, y buscan fortalecer compromisos de cambio junto con las necesidades de apertura a las diferentes expresiones de la vida local y de la cultura de los diversos pueblos que configuran la región. De allí la presencia destacada de propuestas de participación comunitaria; el énfasis creciente en los temas relativos a la biodiversidad y a la diversidad cultural; la búsqueda de rutas creativas para la recuperación, la revalorización y la aplicación de los saberes ambientales comunitarios; la preocupación por ahondar en debates conceptuales para el mejoramiento de la acción; la búsqueda persistente de experiencias que deberían ser sistematizadas y replicadas para ampliar los procesos educativos ambientales y para lograr mayores resultados a nivel local y regional; la preocupación creciente por incorporar la perspectiva de género en la educación ambiental; el encuentro entre los procesos de educación intercultural y la educación ambiental; las referencias creativas al arte y sus aportes a la sensibilización ambiental; el espacio convergente entre la espiritualidad, las cosmovisiones y el pensamiento ambiental; la creciente importancia de la ética en la reflexión y en la acción ambiental;

el progresivo diálogo de saberes y su aporte a la complejidad ambiental; la vinculación con el trabajo municipal y con las acciones ligadas a las Agendas 21 locales y a municipios sustentables; la articulación escuela-comunidad, a través de proyectos ambientales escolares y de desarrollo local; y las propuestas de conformación de centros educativos sustentables con acciones en las aulas, en las escuelas y con la comunidad, con un fuerte componente hacia la creación y el logro de futuros sostenibles a nivel local y regional.

3. LAS POLÍTICAS, LAS ESTRATEGIAS Y LA INTEGRACIÓN

La mayor parte de los países de la región ha aprobado ya, o está en proceso de discusión de algún documento que exprese la política de educación ambiental, o bien las estrategias propuestas para la educación ambiental a nivel nacional. Brasil tiene su Ley de Educación Ambiental; Colombia y México han optado por documentos que expresan los lineamientos centrales de sus políticas o de sus estrategias educativas ambientales, y otros países están debatiendo sus propuestas de manera participativa. Se comprueba un avance importante en este sentido, por cuanto se percibe la necesidad de establecer pautas permanentes que enmarquen los procesos educativos ambientales de una manera organizada y con planteamientos claros y en cierto sentido innovadores, reconociendo e insertando la educación ambiental en la vida social, política y económica de los países.

78

Entre tanto, se avanza de forma promisorio hacia la puesta en marcha de un Programa Latinoamericano y Caribeño de Educación Ambiental (PLACEA), cuyas bases se establecieron en el III Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental realizado en Caracas en el año 2000. En esa fecha se propuso la convergencia de acciones de la Red de Formación Ambiental con un amplio plan participativo de EA en la región, que hoy plantea como objetivo general «establecer un mecanismo regional permanente que impulse la coordinación de políticas, que estimule el desarrollo de programas y proyectos, y que fomente la comunicación, el intercambio y el apoyo mutuo entre los gobiernos regionales, así como entre éstos y otros actores sociales involucrados en el desarrollo de programas de Educación Ambiental»⁸.

⁸ Ver documentos completos sobre el PLACEA en www.placea.cjb.net.

En el marco de este amplio Programa, que ha sido promovido por la Red de Formación Ambiental del PNUMA, coordinado por Venezuela, y que ha contado con el respaldo y con la aprobación del Foro de Ministros de Medio Ambiente de los países del área, se ha venido trabajando en los últimos meses a propósito de una propuesta subregional para llevar a cabo un Plan Andino Amazónico de Educación y Comunicación Ambiental (PANACEA). Esta propuesta subregional⁹ ha sido sugerida inicialmente por el Perú, y se espera que, en su primera fase, cuente con la participación de Bolivia, Brasil, Colombia, Chile, Ecuador y Venezuela. PANACEA busca contribuir al PLACEA vinculando a los ministerios o a las autoridades ambientales y a los ministerios de educación, junto a organismos de integración regional como la Secretaría General de la Comunidad Andina de Naciones (CAN), el Convenio Andrés Bello, el Parlamento Andino, la Universidad Andina Simón Bolívar, y la Organización del Tratado de Cooperación Amazónica, con el objetivo de «contribuir al logro de un futuro sostenible en la región andino-amazónica, a través del mejoramiento de la educación y de la comunicación ambiental, apoyando el fortalecimiento de las capacidades locales, nacionales y subregionales, propiciando la interrelación sinérgica de los países a través de redes, de intercambio de experiencias, de procesos de formación, capacitación e investigación, y fomentando el tratamiento de temas emergentes, así como la aplicación de las componentes educativas y comunicacionales de los convenios y acuerdos internacionales suscritos, en un marco integracionista y de articulación con las propuestas y con las metas regionales e internacionales»¹⁰.

Así se pone de manifiesto el gran interés por impulsar el potencial sinérgico de la acción conjunta de los países de la región, y el creciente interés existente en todos ellos por mejorar y por fortalecer los procesos y la calidad de la educación ambiental, consolidando para ella una visión que incluya, entre otros, como se plantea en el documento en discusión citado, los siguientes enfoques:

- Énfasis en la megadiversidad biológica, en su conservación y en sus potencialidades.

⁹ A fines de octubre del 2005 se realizó en Lima el I Encuentro Andino Amazónico de Educación y Comunicación Ambiental, en el cual se aprobó la propuesta de este Plan subregional.

¹⁰ Documento que se discutió: «Elementos a considerar para elaborar una visión de la educación ambiental y la comunicación en los países andino amazónicos», Lima, agosto del 2005.

- Énfasis en la gran diversidad cultural y en los valores y potencialidades derivados.
- Reconocimiento de la existencia de un amplio patrimonio natural, histórico y cultural.
- Formación hacia un pensamiento crítico y constructivo.
- Orientación a la participación, a la acción ciudadana y a la gestión.
- Articulación de manera equilibrada de los elementos sociales y naturales, con enfoque sistémico e interdisciplinario, hacia la complejidad y la construcción del saber ambiental.
- Énfasis en la conservación y en el buen uso de los recursos naturales con mirada intercultural.
- Inclusión en los procesos de educación formal y no formal.
- Difusión hacia la sensibilización y la concienciación ambiental.
- Que esté enmarcada en una ética ambiental (Manifiesto por la vida, Carta de la Tierra).
- Énfasis en la investigación metodológica y conceptual.
- Que se halle orientada a la revalorización cultural, al reconocimiento y a la recuperación de los saberes, y a la comprensión de las cosmovisiones andina y amazónica.
- Que esté dirigida hacia la gestión ambiental y hacia la sostenibilidad en los ámbitos rural y urbano.
- Que mire hacia la revalorización del rol de los educadores y de las educadoras y a su empoderamiento.
- Que se muestre orientada a la construcción de un futuro sostenible, de equidad y de paz.

Así, la esperanza por avanzar hacia la visión de una educación ambiental fortalecida y ligada a amplios procesos participativos, podrá unir a los pueblos, a sus comunidades y a sus autoridades en un esfuerzo común, que, sin duda, deberá tener resultados creativos y de apertura hacia un futuro sustentable y participativo en la región.

BIBLIOGRAFÍA

- ALBA A., y GONZÁLEZ, E. (1997): *Evaluación de programas de educación ambiental. Experiencias en América Latina y el Caribe*, México, SEMARNAP, UNAM.
- ÁNGEL MAYA, A. (1993): «Elementos para la formación de un pensamiento ambiental latinoamericano» en E. Tréllez (coord.): *De Estocolmo a Río: un balance hecho por ambientalistas*, Bogotá, SECAB.
- BERMÚDEZ, O. M. (2003): *La educación ambiental, contexto y perspectivas*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, Instituto de Estudios Ambientales (IDEA).
- BERMÚDEZ, O. M., y otros (2005): *El diálogo de saberes y la educación ambiental*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, Instituto de Estudios Ambientales (IDEA).
- FEBRES-CORDERO, M. E., y FLORIANI, D. (2004): *Políticas de educación ambiental y formación de capacidades para el desarrollo sustentable*, en <http://www.rolac.unep.mx/johannesburgo/cdrom_alc/riomas10/poldeedu.pdf> [consulta: ago. 2005].
- FREIRE, P. (2005): *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa*, São Paulo, Paz e Terra.
- (1999): *Educação como prática da liberdade*, São Paulo, Paz e Terra, Siglo XXI.
- GONZÁLEZ MUÑOZ, M. C.: *Principales tendencias y modelos de la Educación Ambiental en el sistema escolar*, en <<http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie1a01.htm>> [consulta: ago. 2005].
- LEFF, E. (2002): *Saber ambiental. Sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder*, México, Siglo XXI.
- LEFF, E. (coord.) (2002): *Ética, vida y sustentabilidad*, México, PNUMA, PNUD, CEPAL. Serie Pensamiento Ambiental Latinoamericano.
- (1986): *Los problemas del conocimiento y la perspectiva ambiental del desarrollo*, México, Siglo XXI.
- POMIER LAYRARGUES, P. (coord.) (2004): *Identidades da educação ambiental brasileira*, Brasília, Ministério do Meio Ambiente (MMA).
- SATO, M.; CARVALHO, I., y otros (2005): *Educação ambiental. Pesquisa e desafios*, Porto Alegre, Artmed.
- TRÉLLEZ SOLÍS, E., y WILCHES CHAUX, G. (1999): *Educación para un futuro sostenible en América Latina y el Caribe*, Washington, OEA Interamer 67, Serie Educativa.
- TRÉLLEZ, E., y QUIROZ, C. (1995): *Formación ambiental participativa. Una propuesta para América Latina*, Lima, CALEIDOS/OEA.
- UNESCO (1988): *Universidad y medio ambiente en América Latina y el Caribe*. Seminario de Bogotá, Bogotá, ICFES/PNUMA.

REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN

REGRESAR A ÍNDICE N° 41

REGRESAR A PÁGINA INICIAL DE LA REVISTA

CONTACTAR