



Revista Iberoamericana de Educación
Número 11
Monográfico: Educación Ambiental: Teoría y
Práctica

Datos Artículo

Título: Informe sobre los proyectos de
Educación ambiental no formal

Autor: Ramón Lara

Biblioteca Virtual

Organización
de Estados
Iberoamericanos

para la Educación,
la Ciencia
y la Cultura

Informe sobre los proyectos de Educación Ambiental no formal

Ramón Lara (*)

La importancia que están tomando en nuestras sociedades las experiencias de Educación Ambiental que se realizan fuera de la escuela -gestionadas por organizaciones no gubernamentales, grupos conservacionistas, comunidades, etc.- justifica esta Reunión Técnica del Programa, cuyo objetivo fue la valoración de algunos ejemplos procedentes de América Latina, Portugal y España, y sus nexos con el ámbito formal, en busca de posibilidades de articulación de ambos. La hipótesis de que tal conexión redundaría en beneficio mutuo se vio fortalecida durante las sesiones de trabajo, y así queda reflejado en las conclusiones y propuestas.

El presente informe se basa en la documentación presentada por las organizaciones, en las ponencias de sus representantes, los coloquios y los trabajos de grupo, celebrados durante la reunión. Las consideraciones que siguen han de entenderse, por tanto, como un resultado de la síntesis de todo ello, lo que significa que están a mitad de camino entre el estado actual de la Educación Ambiental no formal en Iberoamérica y una visión prospectiva que pretende orientarnos sobre la dirección que sería deseable para este movimiento educativo en las próximas décadas.

153

(*) Ramón Lara es profesor del Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad Complutense de Madrid, España. Geógrafo por la Universidad Autónoma de Madrid y Máster en Educación Ambiental por la Universidad Nacional de Educación a Distancia de España, ha ejercido en todos los niveles educativos, en diversas especialidades. Desde hace seis años forma parte del equipo de coordinación del citado Máster en Educación Ambiental. Como experto en Formación del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, Educación Ambiental, Investigación/Acción, Teoría Curricular y Temas Transversales, ha dirigido actividades, impartido cursos y dictado conferencias, durante los últimos quince años, en España y algunos países de Iberoamérica.

1. Introducción

En el marco del proyecto auspiciado por la OEI sobre Educación Ambiental en Iberoamérica, la Reunión Técnica celebrada durante los días 4 al 7 de marzo de 1996 en Villa de Leyva (Colombia) congregó a miembros del Equipo Técnico del Proyecto y a representantes de experiencias de Educación Ambiental no formal procedentes de América Latina, Portugal y España.

Dicha reunión, dedicada especialmente a valorar la Educación Ambiental no formal en sus nexos con la formal, se justifica precisamente por la importancia que están tomando en nuestras sociedades las experiencias educativas que se realizan fuera de la escuela, gestionadas por organizaciones no gubernamentales, grupos conservacionistas, comunidades, etc. Tales experiencias presentan la virtualidad de su amplio alcance, bien porque lleguen a unos usuarios adultos que ya no están afectados por la actividad escolar, bien porque presenten a los centros educativos propuestas de acción contextualizadas y flexibles, que contribuyen a la renovación de la tarea educativa.

Conviene señalar que la selección de las experiencias y grupos presentes en Villa de Leyva se hizo atendiendo, en unos casos, a la singularidad de las actuaciones y, en otros, a su representatividad o capacidad ejemplificadora; de modo que, en su conjunto, tales experiencias configurarían un mosaico que pudiera considerarse representativo de la variedad de propuestas y acciones que, en el momento presente, están desarrollándose en Iberoamérica en el campo de la Educación Ambiental no formal.

Participaron organizaciones e instituciones procedentes de los siguientes países: Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, República Dominicana, El Salvador, España, México, Nicaragua, Perú y Portugal.

En cuanto a sus aportaciones, que este informe pretende recoger, se produjeron tanto a partir de la documentación presentada, como de las ponencias de sus representantes durante la reunión. También hay que destacar la importancia de los trabajos de grupo y los coloquios celebrados. Al pretender fundir en este informe los datos obtenidos en todas esas instancias y momentos, las consideraciones que siguen han de entenderse como resultado de la síntesis de todos ellos, lo que significa que están a mitad de camino entre el estado actual de la Educación Ambiental no formal en Iberoamérica y una visión prospectiva que pretende orientarnos sobre la dirección que sería deseable para este movimiento educativo en las próximas décadas.

Las características particulares de cada experiencia pueden encontrarse en las fichas que siguen a este documento.

Por último, cabe señalar que, para evitar redundancias, no recogemos aquí determinados aspectos, también esenciales para el Proyecto, por estar ya incluidos en las ponencias marco.

2. Contexto

La Reunión Técnica pretendía cubrir el amplio contexto iberoamericano, con referencias a la Educación Ambiental no formal en países latinoamericanos, España y Portugal. Se trata de contextos diferentes, con problemas ambientales específicos, si bien ligados por procesos histórico-culturales y por dinámicas de cooperación que hacen que entre ellos puedan establecerse nexos significativos a la hora de analizar la realidad y establecer tendencias u orientaciones.

El contexto latinoamericano se configura como una realidad compleja: países en vías de desarrollo, con grandes diferencias entre ellos; los cuales, a la vez, presentan enormes desigualdades al interior de cada uno. La inestabilidad social y política puede señalarse como una característica común que, en algunos casos recientes, se ha visto acompañada por conflictos armados más o menos oficiales, lo que, en su conjunto, tiene lugar en marcos generalizados de problemas ambientales (pobreza o desarrollo desequilibrado, deforestación, extinción de especies naturales y de sus hábitats, dificultades para la supervivencia de etnias y lenguas minoritarias, etc.).

Parece existir entre la población latinoamericana una creciente conciencia de los problemas ambientales, si bien podría afirmarse que se trata más de un sentimiento intuitivo de las poblaciones que de un conocimiento profundo que afecte de forma significativa a todas las instituciones con responsabilidades de gobierno. No obstante, junto al deseable fortalecimiento de la conciencia ambiental en la sociedad civil, se están produciendo algunos hechos que permiten aventurar un futuro de compromiso ambiental por parte de las instituciones, entre ellos la creación, en algunos países, de Ministerios de Medio Ambiente e, incluso, como es el caso de Bolivia, del Ministerio de Desarrollo Sostenible.

En cuanto a los sistemas educativos latinoamericanos, han sufrido el lógico proceso de obsolescencia inherente a los cambios experimentados en el planeta. Cambios que hacen necesario el abandono de los mecanismos transmisivos y, en ocasiones, aculturadores, y la apertura

hacia procesos de innovación que den entrada en tales sistemas a los problemas reales de las sociedades (entre ellos, de forma prioritaria, el problema ambiental), con trabajos contextualizados que reflejen las problemáticas locales e incorporen las peculiaridades culturales y lingüísticas de cada grupo humano que aprende.

Ante esta panorámica el futuro también es esperanzador, pues de los veintidós países que componen el área latinoamericana, diecinueve están actualmente comprometidos en reformas educativas. Precisamente el proyecto de la OEI en el que se inscribe esta Reunión Técnica tiene por objeto contribuir a la incorporación de la Educación Ambiental a los nuevos modelos educativos que tales países alumbrarán como fruto de las reformas.

En cuanto a la realidad ambiental de Portugal y España, puede decirse que ambos países presentan algunas características comunes, en función de su proximidad geográfica e histórica, si bien con problemas específicos.

Por lo que respecta a los sistemas educativos, en España se promulgó en el año 1990 la Ley Orgánica de Ordenación del Sistema Educativo (LOGSE), que plantea una profunda innovación curricular. Entre sus novedades está la incorporación de los denominados «temas transversales», uno de los cuales es la Educación Ambiental. Además, se puede afirmar que los principios que inspiran la nueva Ley (descentralización curricular, contextualización de los aprendizajes, etc.) son en sí mismos «ambientales» y suponen una aproximación de las nuevas orientaciones teóricas hacia prácticas más cercanas a la sustentabilidad. Portugal se encuentra también en una situación similar, en proceso de implantación de su propia reforma educativa.

Por último, a los efectos de este informe, no podríamos concluir el capítulo presente sin mencionar el modo en que en los contextos citados (el latinoamericano, el portugués y el español) se están comenzando a percibir las relaciones entre la Educación Ambiental formal y la no formal. La evidencia nos muestra la existencia de sociedades en las que las organizaciones no gubernamentales van tomando cada vez mayor protagonismo en la gestión de proyectos ambientales y en la configuración de una conciencia colectiva atenta a los problemas del entorno y la calidad de vida.

En tales contextos, la formación ambiental de los adultos, de los profesionales en ejercicio, decisores, etc., toma cada vez mayor importancia, tratándose de colectivos que no siempre pueden ser atendidos desde las instituciones educativas formales (desde la escuela a la

universidad). Se constata, entonces, la pertinencia y necesidad de que fluya una Educación Ambiental no formal que favorezca la participación de amplios colectivos humanos en el proceso de toma de conciencia, información, elaboración de alternativas, etc., que exigen los problemas ambientales, reconociéndose el carácter educativo de las experiencias extraescolares y el apoyo que éstas pueden prestar a la propia escuela.

De este modo, la Educación Ambiental no formal se va configurando como un sistema complementario de la labor que desarrollan las instituciones educativas, reconociéndose su importante valor como instrumento coadyuvante para los necesarios cambios de comportamientos, actitudes y valores, que reclaman las sociedades que estamos analizando, todas ellas afectadas por procesos de deterioro ambiental significativos.

3. Características de los proyectos

3.1. *Antigüedad*

En términos generales, el desarrollo de la Educación Ambiental no formal se inicia en Portugal y España en la década de los ochenta y en Latinoamérica tal vez algo más tarde, a finales de la citada década o principios de los noventa. Pero lo que es común a todos los contextos es la enorme influencia de la Conferencia de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente y el Desarrollo celebrada en Río de Janeiro (Brasil) en junio de 1992.

En efecto, la Conferencia de Río contribuyó a la difusión de las ideas referentes al desarrollo sostenible y al fortalecimiento de las organizaciones no gubernamentales involucradas en actividades de defensa del medio ambiente y promoción del desarrollo. Ello hace que, en una visión de conjunto, podamos apreciar que (salvo algunas excepciones) la mayor parte de las experiencias presentadas en la Reunión Técnica de Villa de Leyva son relativamente recientes, iniciadas a principios de la década actual. Al haberse iniciado la Educación Ambiental formal aquí más tardíamente que en Europa (donde nació muy vinculada a iniciativas de los maestros), la no formal se ha desarrollado con una mayor riqueza y potencia. Esta realidad supone una invitación a apoyarla y a conectar ambos ámbitos para contribuir a su mutuo desarrollo.

3.2. *Problemas que abordan y estrategias que utilizan*

En este punto vamos a referirnos no sólo a los problemas que específicamente se tratan en las experiencias presentadas por los parti-

cipantes, sino también a aquellos otros que se han abordado en las sesiones de grupo, los coloquios, etc. Entendemos que, de este modo, estamos reflejando una panorámica más amplia e integradora de la realidad iberoamericana, que viene a reflejar no sólo lo que se está haciendo en la práctica, sino los deseos, las carencias, las preocupaciones, que explicitan quienes desarrollan esa práctica. Ello podrá ayudarnos a comprender de un modo integrado esta problemática que es, a la vez, compleja y dinámica.

A tal efecto, hemos agrupado la casuística abordada en tres categorías (si bien la mayoría de experiencias y aportaciones tienen componentes no fácilmente delimitables, con presencia de todas ellas):

a) Un grupo de experiencias, comentarios, propuestas, etc. se preocupan básicamente por problemas específicos, ya sean del medio natural (deforestación, contaminación de aguas, etc.) o se refieran también a problemas de índole socioeconómica (pobreza, flujos migratorios campo-ciudad, aglomeración humana en macrociudades, etc.).

b) Una segunda categoría recoge circunstancias que, dándose en el contexto marco en que los problemas ambientales tienen lugar, dificultan las posibles soluciones. Por ejemplo, la gran diversidad lingüística y cultural, la ausencia generalizada de una eficaz legislación ambiental, las tendencias a la mundialización de los fenómenos y el modo en que éstos afectan a los mercados locales y nacionales, los límites geográficos entre distintos contextos, que se han convertido en elementos de separación en lugar de nexos de unión, etc.

c) Finalmente, un tercer grupo gira en torno a situaciones vinculadas a determinados modos de organización social que constituyen, en sí mismos, problemas ambientales (a veces como causa y otras como efecto de una inadecuada gestión de los recursos): modelos agrícolas no sustentables, modelos turísticos poco respetuosos con el medio ambiente físico, los cuales, a su vez, deterioran las culturas locales; formas de comercio que no favorecen la sustentabilidad, etc.

En el plano de las estrategias, la diversidad de grupos y aportaciones deja ver que los problemas ambientales atendidos vienen definidos a partir de los intereses y necesidades de los grupos sociales a los que se dirigen los proyectos.

De modo general, se está intentando atender a problemas integradores: la defensa y recuperación de las culturas autóctonas, la imbricación de lo económico con lo social, atención a la autoestima de los colectivos humanos con los que se trabaja, restauración de la calidad

ambiental en su sentido más amplio, y, como estrategia presente en todo momento, la participación de las comunidades afectadas, atendiendo a sus problemas de formación y organización.

3.3. *Objetivos*

Desde el punto de vista teórico, en la mayoría de los proyectos se detectan como grandes metas:

- El establecimiento de conexiones entre la teoría y la práctica.
- La realización de investigaciones de base y aplicadas que permitan un mayor abordaje de los problemas mencionados.
- La formación de cuadros, en general, y del profesorado en particular.

También en sus objetivos las experiencias están influidas por los presupuestos de la Educación Ambiental definidos en las reuniones de Belgrado, Tbilisi, Moscú, Río de Janeiro... En consecuencia, se observa un notable avance conceptual, superando el tradicional conservacionismo que caracterizó al movimiento de Educación Ambiental en su inicio, para pasar a una concepción más global y sistémica del medio ambiente, a la incorporación de factores de la problemática tradicionalmente olvidados, como el hambre, la superpoblación, la percepción antropocéntrica, etc. La percepción del medio ambiente ha superado la fase aditiva, para convertirse en una visión integradora. Igualmente, se asumen los principios del desarrollo sostenible, la equidad, etc.

La Educación Ambiental se configura así como un acto político, una herramienta para la construcción de la autonomía personal y comunitaria, para la adquisición de la capacidad de decidir y para la construcción de un "poder" que debe ser ejercido descentralizadamente por todos los grupos y por todas las personas. Existe el convencimiento generalizado de que la solución a los problemas ambientales no vendrá tanto por el altruismo de los grupos privilegiados cuanto por la conquista de sus derechos por los grupos desfavorecidos.

Cabe agrupar los objetivos concretos, explicitados tanto en las exposiciones de proyectos como en los grupos de discusión, en tres categorías:

Los de carácter general, que hacen referencia a:

- la necesidad de incidir en la conciencia nacional sobre la problemática ambiental y sus posibilidades de solución;

- la búsqueda del restablecimiento de relaciones armónicas entre los seres humanos y entre la humanidad y la Naturaleza;
- el desarrollo de la solidaridad inter e intraespecífica, y de la aceptación de las diferencias (culturales, de género, políticas, raciales, etc.);
- la necesidad de que las autoridades locales asuman los problemas ambientales y apoyen su tratamiento educativo;
- la recuperación del valor de los procesos y del aprecio por su dinámica.

Los de carácter comunitario, entre los que cabe destacar:

- la participación de las comunidades en la tarea de reconstruir un medio ambiente sano y de conseguir una mejor calidad de vida;
- la constitución de grupos comunitarios en parte significativa de los grupos de poder local, para la defensa del medio ambiente;
- el favorecimiento de la investigación de las comunidades acerca de su propia problemática ambiental, orientada hacia la toma de conciencia y a la autogestión;
- el incremento del nivel de compromiso y sentido de la responsabilidad personal y colectiva en la toma de decisiones y en la aceptación de las consecuencias;
- el fortalecimiento de la identidad de los grupos humanos que migran del campo a la ciudad;
- el establecimiento, entre comunidades, de lazos culturales solidarios y efectivos orientados a la cooperación.

Los de carácter educativo, donde encontramos:

- la restauración de las relaciones de la escuela con los problemas cotidianos y las realidades locales;
- la modificación del enfoque de la Educación Ambiental, pasando del énfasis en los contenidos al cuidado de los procesos;
- el conocimiento y aplicación de los elementos de la educación intercultural multilingüe para la comprensión y gestión del medio ambiente;
- la potenciación de las dimensiones lúdicas, expresivas y creativas de los procesos educativos.

3.4. *Agentes sociales y profesionales implicados*

Ya queda apuntada la heterogeneidad de las experiencias analizadas, en cuanto al carácter oficial o no gubernamental de las instituciones que las promueven. Las organizaciones no gubernamentales constituyen el grupo más numeroso: empresas, corporaciones, fundaciones, etc.; pero también existen ejemplos de proyectos soportados por la Administración pública de algunos países.

Esta diversidad se refleja igualmente en el tipo de personas implicadas en los proyectos, que abarca la totalidad del campo profesional: líderes comunitarios, formadores, técnicos, supervisores...y, sobre todo, educadores. Incluso se observan casos en que explícitamente se considera como educadores a participantes no profesionales (líderes comunitarios, madres, etc.) e incluso se resaltan las potencialidades educativas del medio ambiente mismo.

3.5. *Destinatarios*

Los programas van dirigidos a personas de todas las edades, niveles educativos y colectivos sociales, con especial presencia de los grupos desfavorecidos, en consonancia con los planteamientos de equidad propuestos por la Educación Ambiental y el desarrollo sostenible. Niños, jóvenes y adultos, como sujetos activos y partícipes de los procesos educativos y culturales.

3.6. *Contenidos*

Se detecta un creciente componente práctico, más evidente en aquellas experiencias más definidas en el ámbito no formal. Aquí la práctica es el punto de partida para la construcción de la teoría.

Están presentes contenidos de los tres ámbitos (conceptual, procedimental y actitudinal), reforzando valores, procedimientos o conceptos según exigencias del contexto, sin olvidar la búsqueda del equilibrio.

En los grupos de trabajo es opinión generalizada que los contenidos deberían girar en torno a:

- La mejora del medio ambiente.
- La Naturaleza, entendida globalmente como una realidad viva y dinámica, y no solo como un recurso económico ni didáctico.

- Los ámbitos ético y político.
- El desarrollo de la capacidad crítica y de acción para afrontar los problemas ambientales.
- El desarrollo de habilidades, destrezas y valores y el cambio de actitudes.
- La incorporación de los aspectos sensitivos y afectivos a los meramente cognitivos.
- La cultura y la comunicación, con especial atención al rescate de la memoria histórica y cultural de las personas y las comunidades (aspectos lingüísticos, tradición oral, literatura, folklore, etc.).
- La perspectiva de género.
- La participación en y para la democracia.

3.7. Metodología

La metodología se ha puesto de relieve como uno de los elementos distintivos de la E. A., desde el convencimiento de que lo esencial de la Educación está en los procesos. En los grupos de trabajo se produce un acuerdo generalizado sobre la inexistencia de una metodología única preestablecida, que tiene que ir definiéndose contextualmente a lo largo de los procesos mismos.

La metodología de solución de problemas, la utilización de los problemas ambientales como punto de partida para la Educación orientada a la acción, ha sido la nota dominante.

Es común a varios de los proyectos la “metodología de la educación popular”, sobre la base de entender a la comunidad como un conjunto de relaciones, de búsqueda de un diálogo participativo sin “recetas” preestablecidas, de respeto a las creencias y visiones de cada uno, de reconocimiento del otro como parte de la diversidad y de la valorización de los distintos papeles que juegan todos los integrantes de un proceso educativo ambiental.

La Educación Ambiental se entiende como un proceso permanente, donde la construcción de los conocimientos se produce en torno a los problemas, a partir de los preconceptos de las personas que participan en las experiencias educativas, con el apoyo de distintas disciplinas.

Como estrategias organizativas de cara a la eficacia de la gestión, se han definido:

- La sistematización de las experiencias, reflejándolas en materiales que puedan contribuir a procesos de realimentación.
- El trabajo a partir del reconocimiento de experiencias anteriores, aprovechando sus aprendizajes.
- La formulación de proyectos integrados en estrategias de acción a medio y largo plazo.
- La coordinación de esfuerzos entre instituciones gubernamentales, empresas privadas y ONGs.

En cuanto a la evaluación, se detecta también un notable cambio hacia la valoración de procesos y no sólo de resultados. Los planteamientos de la evaluación formativa y los procedimientos de la misma parecen estar asumidos en el plano teórico. Sin embargo, en las experiencias analizadas los mecanismos de evaluación del proceso educativo y del propio proyecto aparecen de modo más implícito que explícito.

En los grupos de trabajo queda perfectamente asumida la preeminencia de la evaluación procesual y formativa, tanto de los conocimientos como de las actitudes y de los valores. La participación de la totalidad de la comunidad educativa parece de capital importancia.

3.8. *Materiales y equipamientos*

Los materiales educativos predominantes no proceden de la oferta del mercado, sino que se van inventando y construyendo al hilo de los programas, constituyéndose en la base de trabajos posteriores.

Algunos programas, sin embargo, habían diseñado los materiales con anterioridad a la aplicación de los mismos.

En cuanto a lo que se refiere a los equipamientos, es muy variado el panorama. Ciertos programas tienen medios propios, mientras que otros carecen casi por completo de ellos, apoyándose en los que encuentran en otras instituciones.

En los grupos de trabajo se conviene que en la Educación Ambiental no formal no son imprescindibles equipamientos específicos. Éstos pueden obtenerse a partir de los recursos del medio y de las diversas instituciones. Sí parecen imprescindibles, por el contrario, aquellas herramientas mínimas que necesita cualquier actividad de comunicación.

3.9. Financiación

La financiación de los proyectos presentados procede de canales diversos. Algunos de ellos vienen soportados económicamente por instituciones públicas del propio país; otros utilizan fondos de fundaciones nacionales y extranjeras. Por último, están aquellos que dependen de empresas privadas, organizaciones no gubernamentales, etc., con aportaciones procedentes de empresarios, socios, colaboradores o donaciones.

En los grupos de trabajo se puso de manifiesto que la financiación de las actividades de Educación Ambiental, tanto en el ámbito formal como en el no formal, constituye un problema importante, cuya solución obliga a las organizaciones, en su necesidad de captar recursos, a suscribir convenios que, en ocasiones, ponen en situación de riesgo sus propios planteamientos axiológicos. Aparece aquí el difícil compromiso para las organizaciones de establecer los límites a su crecimiento, de modo que éste no afecte a su propia autonomía.

3.10. Resultados

La casi totalidad de los proyectos presentados está en fase de realización. Hay que destacar este dato como positivo en la medida en que demuestra la consistencia de las experiencias en el tiempo (la experiencia del CEMA "Los Molinos", de España, por ejemplo, nace en 1979 y se mantiene ininterrumpidamente desde entonces).

En algunos casos, los proyectos plantean la organización de actuaciones estables, con alguna infraestructura que permite pensar en su proyección futura. Otras veces se trata de acciones concretas. Pero, en conjunto, la panorámica que hemos podido contemplar y comentar en Villa de Leyva muestra la realidad de una Educación Ambiental no formal bastante imbricada en las sociedades donde actúa, con logros satisfactorios, si bien necesitada de mayor expansión y alcance.

La importancia de las experiencias participantes gira no sólo en torno a su eficacia como acciones innovadoras, sino sobre todo a su capacidad ejemplificadora, al poderse considerar muchas de ellas como modelos susceptibles de ser adaptados a otros contextos. La riqueza y diversidad de los proyectos muestra, por otra parte, una enorme creatividad para abordar, a veces con escasos recursos, problemas ambientales de urgente solución. Ello se constituye también en un elemento de esperanza que permite pensar en un futuro próximo en el que la Educa-

ción Ambiental no formal habrá de jugar un importante papel como agente dinamizador de las sociedades iberoamericanas.

Si hubiéramos de hacer alguna sugerencia, ella iría en la línea de acentuar la necesaria sistematización de las experiencias, así como en la conveniencia de que se difundan los programas en curso y sus resultados, de modo que los grupos de diferentes contextos puedan conocer y beneficiarse de las experiencias realizadas en otros ámbitos.

3.11. Divulgación y comunicación

La comunicación y divulgación de las experiencias se ha ido incorporando paulatinamente a la lógica de los procesos educativos, como requisito indispensable para la existencia de flujos de realimentación.

Sin embargo, es opinión generalizada que la mayor parte de los proyectos de Educación Ambiental, en todos los ámbitos, no suele cuidar suficientemente la sistematización de sus experiencias y la divulgación de los propios programas y sus resultados. La corrección de esta deficiencia podría redundar en una mejora de todo ello, del sistema educativo y del medio ambiente.

4. Nexos entre la Educación Ambiental formal y la no formal

165

Existen algunas dificultades para el establecimiento de nexos entre la Educación Ambiental formal y la no formal. La primera proviene fundamentalmente del diferente modo en que se suelen abordar los problemas en uno y otro ámbito (en la Educación formal, a través de disciplinas aisladas; en la no formal, generalmente mediante proyectos). En este caso, la dificultad se convierte, no obstante, en una oportunidad para la influencia de modelos flexibles, centrados en problemas (como los que se suelen utilizar en los procesos no formales) sobre los modelos escolares, más rígidos y compartimentados.

Del mismo modo, se aprecia la existencia de una dicotomía entre las visiones técnicas de los problemas ambientales (que suelen orientar las propuestas de solución) y los análisis humanísticos y sociales (que generalmente están más cerca de las demandas profundas de las poblaciones afectadas).

Otra dificultad proviene, según las aportaciones de los participantes en la Reunión Técnica que estamos comentando, de la ruptura que se experimenta en muchos casos entre los conocimientos científicos impar-

tidos en los centros educativos (desde la escuela a la universidad) y los saberes populares. En este caso, parece que un necesario flujo comunicativo supondría, sin duda, una mejora para ambas posiciones, si se lograsen superar los escollos que dificultan en tantas ocasiones el entendimiento entre el mundo académico y la cultura popular.

Finalmente, en el campo educativo se detecta que las políticas y estrategias educativas que cada país adopta no siempre favorecen, en la práctica, los nexos entre Educación y medio ambiente por un lado, y entre Educación formal y no formal por otro.

En vista de las dificultades apuntadas, los grupos de trabajo coincidieron en la necesidad de acentuar los nexos arriba señalados a través de algunas estrategias innovadoras, tales como las siguientes:

- Entender la escuela (en sentido amplio, las instituciones educativas) como parte de la comunidad, integrando los trabajos escolares con los trabajos comunitarios.
- Considerar que, precisamente, los problemas ambientales pueden constituirse en el nexo fundamental entre las acciones de la escuela y la comunidad.
- Aprovechar las oportunidades de las reformas educativas para crear apoyos o recursos externos orientados a la Educación Ambiental en la escuela, que favorezcan las relaciones sistemáticas entre la Educación Ambiental formal y la no formal.
- En este sentido, la incorporación de personas con responsabilidad y experiencia en la Educación Ambiental no formal a los equipos de diseño curricular de las reformas educativas podría suponer un significativo apoyo.
- Establecer vínculos entre la escuela y el municipio, orientados a la mejora de los conocimientos y prácticas ambientales (problemas del entorno natural y de las culturas locales).
- Estimular los contactos entre los líderes comunitarios y los responsables de centros educativos de cualquier nivel, de modo que unos y otros puedan poner en común los problemas ambientales locales y sus posibles alternativas de solución.
- Considerar globalmente que lo que aparentemente separa (límites geográficos, diferencias culturales y lingüísticas, etc.) puede constituirse en nexo de unión a través de experiencias de Educación Ambiental compartidas que sirvan para comparar propuestas, referenciar los modos de vida de otros contextos, confrontar propuestas de acción y resultados, etc.

5. A modo de conclusión

Las experiencias presentes en esta Reunión Técnica evidencian una respuesta, a veces anticipada, a las formulaciones efectuadas por diversos organismos internacionales acerca de la necesidad de educar ambientalmente a la población adulta no escolarizada.

Queda patente la conciencia de la población iberoamericana sobre la problemática ambiental, situación a la que van incorporándose progresivamente las instituciones, especialmente las educativas.

La diversidad de contextos en que se han desarrollado las distintas experiencias presentadas, lejos de ser un inconveniente, puede suponer una ventaja para la consecución de los objetivos de la Educación Ambiental, si se mantienen los mecanismos de cooperación como el que representa este Proyecto de la OEI.

La sustentabilidad, como principio, está presente en todas las experiencias, al menos en los planteamientos iniciales. Resulta evidente la profunda relación entre los principios de la Educación Ambiental y los del desarrollo sostenible.

La problemática abordada por las diversas experiencias presentadas muestra una concepción compleja del medio ambiente, como algo orgánico, contemplando de un modo integrado aspectos naturales, culturales, sociales, económicos... y, en especial, las relaciones entre todos ellos.

Las orientaciones sobre Educación Ambiental emanadas de las diversas organizaciones y reuniones internacionales están presentes en la mayor parte de los elementos de cada experiencia: objetivos, problemática, contenidos, metodología... Ejemplo de ello puede ser el énfasis puesto en los procesos, la visión de las instituciones educativas como subsistemas del sistema social, que es, a su vez, del sistema global, etc.

Del mismo modo que ocurrió en la Conferencia de Río, también aquí ha quedado patente la no neutralidad de la Educación Ambiental, configurada como un acto político, como una herramienta para la construcción de la autonomía personal y grupal, y de modos descentralizados para la toma de decisiones. Se concibe como una tarea colectiva de toda la sociedad. En ella tienen su papel todo tipo de personas e instituciones.

Un planteamiento similar afecta a los destinatarios: todas las personas deben ser educadas ambientalmente; sin embargo, la tarea es considerada más urgente en el caso de personas con especiales respon-

sabilidades en el ámbito educativo, de la Administración, de la decisión política...

La misma globalidad se puede afirmar sobre los contenidos, que afectan a todos los aspectos del medio ambiente (desde el físico al ético y político) y lo hacen integrando elementos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

La metodología ha sido considerada como una de las características definitorias de la Educación Ambiental, entendiéndose que no existe un modelo metodológico preestablecido, sino que debe ir definiéndose en la práctica. Dentro del proceso permanente de construcción de conocimientos, actitudes, valores, etc., partiendo del punto de vista de los sujetos que se educan, ha predominado como estrategia privilegiada, entre otras, la de solución de problemas. Ante la necesidad unánimemente aceptada de una mayor integración de los centros educativos en su medio, se entiende que una vía coherente puede ser el abordaje de la Educación a partir de los problemas ambientales y sus intentos de solución.

La evaluación ha sido considerada la gran "asignatura pendiente", como ocurre a nivel mundial. En los proyectos está asumida, al menos implícitamente, la necesidad de la evaluación procesual y formativa, con participación de toda la comunidad educativa.

En cuanto al funcionamiento de las propias organizaciones, se ha destacado la importancia que tienen la sistematización y divulgación de las experiencias de cara a contribuir a procesos de realimentación dentro y fuera de las mismas. En esa misma línea, se ha insistido en la necesidad de coordinar esfuerzos entre instituciones públicas y privadas que tienen entre sus objetivos los de la Educación Ambiental.

Como cualquier otra actividad, la Educación Ambiental requiere ciertos equipamientos, pero, a excepción de los que permiten a las organizaciones mantenerse como tales, no resulta imprescindible que éstos sean de su propiedad, sino que pueden utilizar todos los recursos, naturales o artificiales, que el medio ofrece.

La financiación de las actividades y de las organizaciones mismas constituye un problema esencial. No obstante, ha de procurarse que ese problema no interfiera en la dinámica, principios y criterios que rigen el funcionamiento de las propias ONGs.

La consistencia de las experiencias presentadas, su eficacia y carácter innovador permiten confiar en que la Educación Ambiental no formal está capacitada para jugar un papel relevante en la dinamización

de las sociedades iberoamericanas. La constatación de este hecho entraña asumir la responsabilidad de una mayor sistematización de las experiencias, junto a la divulgación de las mismas.

El hecho de que la Educación Ambiental formal haya surgido en América Latina con posterioridad con respecto a Europa, donde fue iniciativa de los maestros, ha permitido que en el ámbito no formal tenga una mayor riqueza y potencia, con un protagonismo creciente de la sociedad civil y, particularmente, de las ONGs. Convendría, en consecuencia, apoyar y conectar ambos ámbitos para vitalizarlos. En este sentido, sería útil la incorporación de personas experimentadas del campo no formal a los equipos de diseño curricular de las reformas educativas. Las diferencias de planteamiento los haría complementarios, contribuyendo a salvar los escollos que, frecuentemente, dificultan la conexión entre el saber científico y la cultura popular.