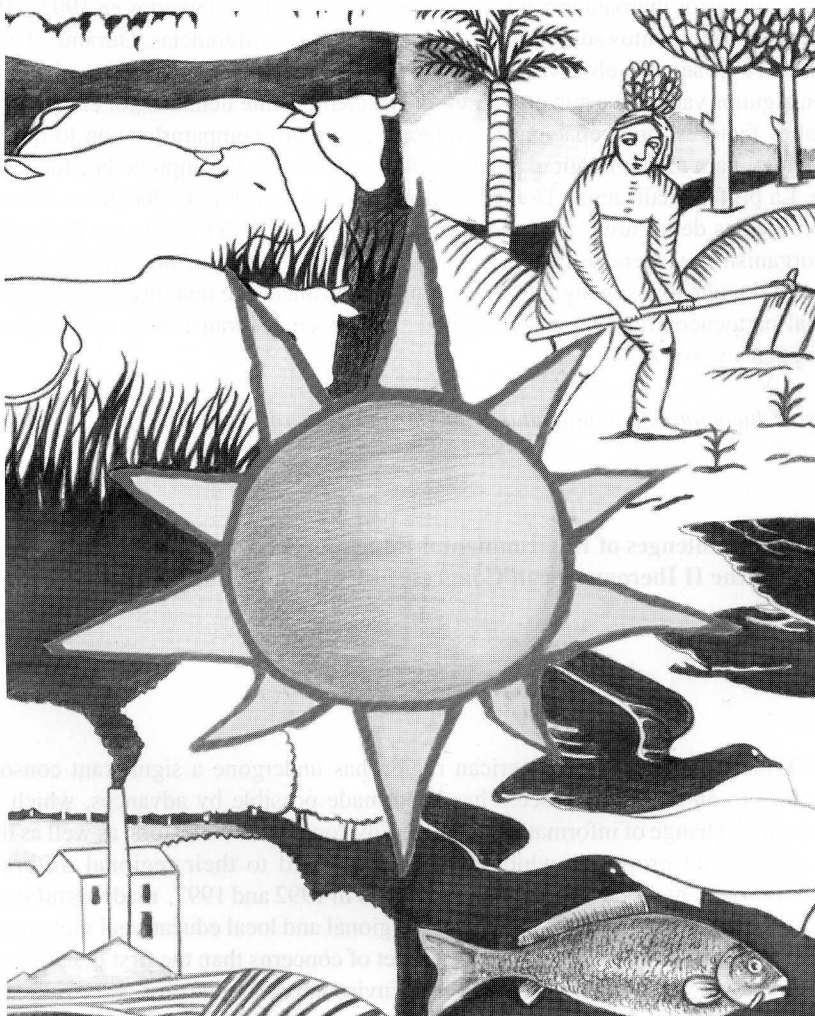

AVANCES Y DESAFIOS DE LA EDUCACION
AMBIENTAL A 21 AÑOS DE TBILISI
SIGUIENDO LA HUELLA DEL II CONGRESO
IBEROAMERICANO DE EDUCACION AMBIENTAL

Edgar González Gaudiano



EDGAR GONZALEZ GAUDIANO
Director General de la Subsecretaría de Planeación
Centro de Educación y Capacitación para el Desarrollo Sustentable
de la Secretaría de Medioambiente, Recursos Naturales y Pesca del Gobierno Mexicano
Correo Electrónico: gaudiano@servidor.unam.mx

RESUMEN

La educación ambiental en la región iberoamericana ha tenido una notable consolidación en la década que agoniza. Este avance ha sido posible no sólo por el conjunto de factores que han favorecido la comunicación y el intercambio de los educadores ambientales, sino también por el desarrollo de propuestas pedagógicas propias más acordes con las necesidades y características regionales. En este proceso, destacan las contribuciones de los dos congresos iberoamericanos de educación ambiental celebrados en 1992 y 1997, que dieron lugar a una serie de movimientos subregionales y locales con sus diferencias. Durante el evento celebrado en Guadalajara en 1997, se pudo observar un distinto tipo de preocupaciones respecto del primero, así como se identificaron algunos vacíos que aún no logran ser suficientemente llenados por el campo de la educación ambiental. Ambos factores, preocupaciones y vacíos, resulta útil compararlos con lo que ocurre en otras regiones del mundo, para ubicar mejor el perfil distintivo que tiene el campo de la educación ambiental en nuestra región. La profesionalización, la expresión dentro de los sistemas educativos formales, la vinculación con los problemas de las áreas rurales y urbanas, la influencia del fenómeno de la globalización, las tendencias de organismos y agencias internacionales en cuanto a la educación para el desarrollo sustentable y las nuevas áreas de relación, son algunos de los puntos cardinales de una discusión que debe fortalecerse al nivel regional para encontrar los mejores rumbos por los cuales transitar en este importante campo de actuación pedagógica y social.

Palabras claves: *Educación ambiental, educación para el desarrollo sustentable*

Achievements and Challenges of Environmental Education 21 Years after Tbilisi. In the Footsteps of the II Iberoamerican Congress of Environmental Education

ABSTRACT

Environmental Education in the Iberoamerican region has undergone a significant consolidation in this decade as it comes to an end. This process has been made possible by advances, which have improved communication and exchange of information between Environmental Educators, as well as the development of their own educational proposals which are better tailored to their regional differences. The two Iberoamerican Environmental Education congresses, held in 1992 and 1997, made significant contributions to this process, resulting in a series of individualized regional and local educational movements. The second Congress held in Guadalajara in 1997 had a different set of concerns than the first one, as well as identified areas which have yet to be successfully addressed by Environmental Education. It is useful to compare both of these two factors, concerns and vacuums, with those of other regions of the world in order to identify the distinctive profile of the Environmental Education in our region. Professionalism, the presence within the formal educational system, the attention to problems of rural and urban areas, the influence of the globalization phenomenon, the trend of international organization and agencies towards sustainable development education, and new avenues of involvement all are pivotal points in a discussion which must be strengthened at the regional level to identify the best path to follow in this important educational and social endeavor.

Key Word: *Environmental Education, sustainable development education*

INTRODUCCION

Una polémica conceptual caracteriza internacionalmente la situación que guarda la educación ambiental. Esta polémica se relaciona con las propuestas surgidas de algunos organismos en cuanto a la educación para el desarrollo sustentable, para la sustentabilidad o para un futuro sustentable; términos empleados para designar esta nueva área en diversos documentos. ¿Es la educación ambiental un subsistema de la educación para el desarrollo sustentable? ¿Se trata de campos complementarios? ¿Se estará produciendo una fragmentación del campo, puesto que además de la sustentabilidad, ahora a partir de las tres convenciones se plantean propuestas en cuanto a la educación para la biodiversidad, así como contra el cambio climático y la desertificación? ¿Cuál es el costo a pagar por esta indefinición? ¿Qué postura asumir frente a tal situación a la luz de nuestras características y necesidades específicas en un marco de creciente globalización? ¿Qué cambios podemos esperar en el contexto nacional y regional a la luz de nuestros propios cambios legislativos y nivel de organización y avance? ¿Cómo han contribuido los eventos en la región a posicionarnos de cara a esta situación?

Situación internacional

En la Cumbre de Río en 1992 se aprobó la Agenda 21 y se adoptó a la sustentabilidad como principio orientador de los procesos de desarrollo. Con ello, por un lado, se daba una salida a los problemas de la educación ambiental en algunos países desarrollados pero, por otro, se generó un debate sobre la conveniencia de este planteamiento.

Efectivamente, una de las características ahora consideradas inconvenientes que la educación ambiental ha adquirido en Europa, Estados Unidos, Canadá y Australia es su fuerte vinculación con la población infantil, con un enfoque demasiado centrado en la conservación de la naturaleza (*green environment*) y, particularmente en Europa, con los procesos escolarizados¹. Se afirma que esta vinculación obstruye posibilidades para que la educación ambiental se desarrolle en el marco de los procesos comunitarios, no formales y con enfoques articulados a problemáticas económicas y patrones socioculturales específicos, como se perfila en las nuevas tendencias de política². De ahí que reemplazar la educación ambiental por el concepto de educación para la sustentabilidad supone dar una salida al problema.

Sin embargo, para los países en desarrollo y, específicamente en América Latina, la aparición tardía de la educación ambiental le imprimió un enfoque mucho más inclusivo y conteniendo, precisamente, las articulaciones deseadas. Este proceso, además, se ha ido construyendo con muchas dificultades y apenas ahora comienza a adquirir una legitimidad y posicionamiento social. Por eso el sustituir el concepto de educación ambiental por uno nuevo representa renunciar a un activo político con un costo demasiado alto.

¹. La situación descrita había sido impulsada por el Programa Internacional de Educación Ambiental (UNESCO-PNUMA) iniciado en 1975 y cancelado en 1995. Una mayor discusión se puede leer en González Gaudiano, Edgar (1998). Ver también: Smyth, John (1998) y González Gaudiano, E. (1998a).

². Conviene recordar que después de la Conferencia de las Naciones Unidas para el Ambiente y el Desarrollo, mejor conocida como Cumbre de Río en 1992, se celebraron la Conferencia de El Cairo (1994) sobre población, la Conferencia de Copenhage (1995) sobre desarrollo social y en 1996 las de Beijing y Estambul sobre la mujer y los asentamientos humanos, respectivamente.

En este marco se iniciaron las sesiones de la Comisión para el Desarrollo Sustentable (CDS), creada para evaluar el cumplimiento de la Agenda 21, cuyo capítulo 36 está dedicado a la educación, la capacitación y la concientización pública. En 1996 durante su cuarto periodo de sesiones, se aprobó el programa de trabajo de la CDS (Tabla 1) y se ratificó en la Cumbre Río+5 (Tabla 2). En cuanto al Capítulo 36, el programa establece las prioridades y responsables principales que se resumen en la Tabla 1 y le da el mandato a la UNESCO de fungir como entidad coordinadora de su cumplimiento (*task manager*), partiendo de lograr un mayor esclarecimiento del concepto de educación para un futuro sustentable. Como puede observarse en ambas tablas, ya no se menciona a la educación ambiental.

TABLA 1. Resumen de la decisión del cuarto periodo de sesiones de la CDS (Nueva York, mayo 1996) en relación con el Capítulo 36 de la Agenda 21, preparado por la UNESCO como entidad coordinadora. Tomado de Unesco & Gobierno de Grecia (1977).

PROGRAMA DE TRABAJO DE LA CDS: EDUCACION, CAPACITACION Y CONCIENTIZACION	
Prioridades Principales	Protagonistas
A. Establecer una alianza internacional amplia, teniendo en cuenta la experiencia anterior y el fomento a la creación de redes.	La UNESCO, como entidad coordinadora, en alianza con el PNUMA, la UICN y otras instituciones clave.
B. Integrar la implementación de recomendaciones vinculadas a la educación, la concientización pública y la capacitación en los planes de acción de las principales conferencias y convenciones de la ONU.	Sistema de la ONU, gobiernos y grupos principales.
C. Brindar asesoramiento sobre la manera en que la educación y la capacitación pueden integrarse a las políticas educativas nacionales.	La UNESCO, en colaboración con otras organizaciones gubernamentales y no gubernamentales.
D. Definir el concepto y los mensajes clave de la educación para el desarrollo sostenible.	La UNESCO.
E. Abarcar educación y capacitación avanzadas a nivel nacional.	Los gobiernos, con la asistencia del sistema de la ONU y otros.
F. Brindar apoyo financiero y técnico.	Países desarrollados, organizaciones internacionales y sector privado.
G. Desarrollar nuevas alianzas entre distintos sectores de la sociedad. Explotar las nuevas tecnologías de comunicaciones. Considerar la diversidad cultural.	Docentes, científicos, gobiernos, ONG, empresas y sectores industriales, la juventud, los medios y otros grupos importantes.
H. Trabajar en asociación con los jóvenes.	Los gobiernos y todas las partes interesadas pertinentes.
I. Analizar las inversiones actuales en educación.	Las instituciones de Bretton Woods.
J. Tener en cuenta en la revisión de 1997 los resultados preliminares del programa de trabajo sobre el Capítulo 36.	La Secretaría General de la ONU.
K. Establecer los vínculos pertinentes con el programa de trabajo de la CDS relativos a la evolución de las modalidades de producción y consumo.	El sistema de la ONU, los gobiernos y las ONG.

Para la región latinoamericana, el interés en la educación y la concientización pública fue retomada en 1996 en la Cumbre de Las Américas, celebrada en Santa Cruz de la Sierra, Bolivia, adoptándose la Declaración y Plan de Acción para el Desarrollo Sustentable de Las Américas. En julio de 1998, en la reunión de ministros de educación realizada en el marco de la más reciente Cumbre de Las Américas que tuvo lugar en Brasil, se presentó una propuesta elaborada por Tréllez-Solís y Wilches-Chaux (1998) que intenta recoger el debate y hacer sugerencias particulares a la luz de la problemática regional, ya que el proceso latinoamericano ha tenido variados efectos en sus expresiones nacionales³.

TABLA 2. Extracto de la resolución del décimonoveno periodo extraordinario de sesiones de la Asamblea General de las Naciones Unidas (junio 1997) (A/Res/S-19-2, párrs. 105-106). Tomado de UNESCO & Gobierno de Grecia (1977)

A 5 AÑOS DE LA CUMBRE DE LA TIERRA

Examen y evaluación generales de la instrumentación de la Agenda 21

CAPITULO 36: FOMENTO DE LA EDUCACION, LA CONCIENTIZACION PUBLICA Y LA CAPACITACION

- La educación enriquece el bienestar del hombre y es un factor decisivo para que las personas puedan llegar a ser miembros productivos y responsables de la sociedad.
- Un requisito fundamental del desarrollo sostenible es contar con un sistema educativo adecuadamente financiado y eficaz a todos los niveles, en particular el primario y el secundario, accesible a todos y que aumente tanto la capacidad humana como el bienestar.
- Entre los temas básicos de la educación para el desarrollo sostenible están la formación permanente, la educación interdisciplinaria, las asociaciones, la educación multicultural y la potenciación de los miembros de la sociedad.
- Se debería garantizar con carácter prioritario que las mujeres y las niñas tuviesen pleno e igual acceso a todos los niveles de educación y capacitación. Asimismo, se debería prestar especial atención a la formación de los maestros, los dirigentes de la juventud y de otros educadores. La educación también debería considerarse un medio de potenciar a la juventud y a los grupos vulnerables y marginados, incluidos los de las zonas rurales, por medio de asociaciones intergeneracionales y educación de pares.
- Aún en países con buenos sistemas de enseñanza es necesario reorientar la educación, la concientización y la capacitación a fin de lograr una mayor comprensión, análisis crítico y apoyo públicos con respecto al desarrollo sostenible.
- La educación para un futuro sostenible debería participar en una amplia gama de instituciones y sectores como, por ejemplo, el comercio y la industria, las organizaciones internacionales, la juventud, las organizaciones profesionales, las ONG, las instituciones de enseñanza superior, el gobierno, los educadores y las fundaciones, a fin de examinar los conceptos y las cuestiones del desarrollo sostenible, incorporados a la Agenda 21.
- La educación para un futuro sostenible también debe comprender la preparación de planes y programas de educación para el desarrollo sostenible, como se pone de relieve en el programa de trabajo de la CDS relativo al tema, aprobado en 1996.
- El concepto de educación para un futuro sostenible seguirá siendo estudiado por la UNESCO, en cooperación con otros organismos. Es necesario apoyar y fortalecer las universidades y otros centros académicos para promover la cooperación entre ellos, en particular entre los de los países en desarrollo y las instituciones de los países desarrollados.

³. TRELLEZ-SOLIS, E. & G. WILCHES-CHAUX (1998) Educación para un futuro sostenible en las Américas. Santafé de Bogotá, Colombia. Agosto 18/98. (Mimeo).

En 1997 el debate sobre la sustitución de la educación ambiental por el de educación para el desarrollo sustentable, para un futuro sustentable o para la sustentabilidad, fue subiendo de tono. El problema se abordó durante el II Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental, que tuvo lugar en Tlaquepaque, Jalisco, en el mes de junio. Durante el segundo semestre de este mismo año comenzó a circular el documento titulado “Educación para un futuro sostenible: una visión transdisciplinaria para una acción concertada” elaborado por la UNESCO y el gobierno de Grecia. Este documento, además, de representar la propuesta de la UNESCO para su discusión en la Sexta Sesión de la CDS que tendría lugar en abril de 1998, se anunció también como un documento base para su discusión en la Conferencia Internacional de Tesalónica, Grecia, realizada del 8 al 12 de diciembre de 1997 para conmemorar -como la de Tlaquepaque y la Conferencia *PlanetERE* en Montreal para los países francófonos- el vigésimo aniversario de la Conferencia Intergubernamental sobre Educación Ambiental que tuvo lugar en Tbilisi, URSS en 1977.

El documento incentivó la discusión y anticipó posibles rupturas al interior del campo de la educación ambiental. De ahí que la Declaración de Tesalónica recoge el término “Educación para el Ambiente y la Sustentabilidad” intentando conciliar los antagonismos. Smyth (1998) quien fungió como vicepresidente de la Conferencia de Tesalónica, comenta sobre ello: reconoce la presencia de ‘lealtades divididas’ y al exhortar a mantener la unidad frente a los hacedores de políticas gubernamentales, recomienda continuar explorando el asunto, sobre todo ante las objeciones en cuanto a promover una educación para algo⁴.

Aunque dicho concepto conciliador no es retomado en el reporte de la Secretaría General de la CDS durante su Sexta Sesión de abril de 1998, el primer subprograma del programa de trabajo adoptado (Tabla 3) se denomina “Esclareciendo el concepto y los mensajes clave de la educación para el desarrollo sustentable”. Al parecer con estas nuevas políticas la educación tendría ahora mejores posibilidades de recibir un mayor respaldo y con ello responder a la denuncia que la UICN venía haciendo en cuanto a que la “educación era la prioridad olvidada de Río”, si bien esto parece también implicar una sustitución del concepto.

El contexto nacional y regional

Lamentablemente, tanto en México como en la gran mayoría de los países de la región pocos han seguido este importante debate sobre el futuro del campo de la educación ambiental. Sin embargo, en esta década ha habido un interesante avance para la consolidación del campo. Mencionaré lo que a mi juicio me parece que tiene mayor relevancia.

La profesionalización

En cuanto a la profesionalización, cabe señalar que ya existen en México cuatro maestrías: Baja California, Jalisco, Distrito Federal y Sinaloa (y dos más están propuestas en Nuevo León y Chiapas) y una decena de diplomados y especializaciones -DF (3), Puebla, Estado de México, Baja California, Aguascalientes (2), Michoacán y Oaxaca-, que nos ayudarán a superar el problema de la formación empírica que ha caracterizado al campo en nuestro país y en la región. No todo puede esperarse sin embargo de este proceso.

⁴. Estas críticas las inició Bob Jickling en un debate sostenido en el *Environmental Communicator* y han ido cobrando fuerza en el *Canadian Journal of Environmental Education* y en otros medios.

Varios programas carecen de una adecuada reflexión sobre la constitución del propio campo y del perfil de educador ambiental que se pretende formar y en ello, obviamente, debería de ocupar un lugar importante la controversia mencionada. Salvo una maestría similar en Venezuela, no contamos con información sobre la apertura de programas semejantes en otros países de la región, lo cual justificaría emprender un inventario sobre los mismos, para pasar a una etapa de compartir experiencias.

TABLA 3. Programas y subprogramas de la CDS en relación con el Capítulo 36 de la Agenda 21.

PROGRAMA DE LA CDS PARA EL CAPITULO 36 DE LA AGENDA 21/ SUBPROGRAMAS	TAREAS E INSTANCIAS INVOLUCRADAS
1. Esclareciendo el concepto y los mensajes clave de la educación para el desarrollo sustentable.	Desarrollo e instrumentación regional y nacional, analizando acuerdos de reuniones y convenciones y formulando los mensajes centrales que se necesita difundir, movilizandoo redes de expertos: gobiernos y los medios de comunicación
2. Revisando las políticas nacionales de educación y reorientado los sistemas educativos formales.	En un plazo de 5 años, desarrollar políticas para reorientar la educación hacia el desarrollo sustentable, con señalamientos de lo que debe hacerse a niveles local, nacional y regional: autoridades y actores locales, ONU, gobiernos, ONG, instancias educativas y de investigación científica. Dar prioridad a la capacitación docente; en 5 años reportar las medidas adoptadas: gobiernos, sindicatos y especialistas en educación superior. Las instituciones de educación superior deberán adaptar la docencia e investigación hacia enfoques interdisciplinarios: gobiernos y academia.
3. Incorporando la educación dentro de las estrategias y planes de acción nacionales para el desarrollo sustentable.	Convertir a la educación en un componente significativo de las estrategias y planes de desarrollo regional, nacional y local: gobiernos, sociedad civil, sector privado y comunidad educativa. La ONU, a través de la UNESCO, aplicará una encuesta sobre lo que se está haciendo y con el Departamento de Asuntos Económicos y Sociales (DAES) de la Secretaría General y el PNUD hará recomendaciones en esta dirección.
4. Educando para promover patrones sustentables de consumo y producción.	Enlazar programas educativos con los de modificación de patrones de producción y consumo: industrias, cámaras y medios de comunicación. DAES, UNESCO y PNUMA y OCDE harán recomendaciones específicas.
5. Analizando y redireccionando las inversiones en la educación.	La revisión propuesta por las instituciones financieras internacionales sobre la inversión actual en educación desde la perspectiva del desarrollo sustentable, consideraría también financiamiento gubernamental y de los grupos principales. Con esta base, desarrollar una estrategia para movilizar mayores recursos para la educación desde todas las fuentes.
6. Identificando y compartiendo prácticas innovadoras	UNESCO y el gobierno de Estados Unidos harán un registro electrónico de prácticas innovadoras, para establecer una segunda generación de sitios Web y un sistema del conocimiento disponible para el Capítulo 36. Promover redes regionales y foros en esta dirección: grupos principales (industrias, mujeres, jóvenes y ONG).
7. Asociándose para la instrumentación	a) cooperación entre los sectores público y privado, sobre todo en la capacitación de trabajadores y campañas a través de los medios y agencias de publicidad; b) involucrar a la comunidad científica y tecnológica; c) consultar a los jóvenes en procesos locales y en las decisiones para redireccionar los procesos educativos; d) fortalecer los programas para mujeres, especialmente de comunidades rurales y amas de casa; e) difundir ampliamente las prácticas innovadoras de las ONG.

La organización

En cuanto a la organización, también han ocurrido destacados avances. En México, hay cinco redes regionales constituidas. Si bien las dos norteñas aun dejan mucho que desear, la del centro ya tiene reconocida su personalidad jurídica y las de occidente y sur-sureste continúan consolidando su presencia. Por otro lado, hay interés en formar una red de organizaciones universitarias que impulsan programas ambientales extracurriculares, así como las instituciones culturales y recreativas que desarrollan proyectos de educación ambiental como parte de sus programas de trabajo, también han manifestado tendencias a la organización para compartir experiencias y recursos.

A nivel regional contamos con la red promovida por la UICN que se ha convertido en el espacio más consultado para el intercambio de información e incluso el debate, como ocurrió recientemente con el foro de discusión abierto para manifestar puntos de vista sobre la educación para la biodiversidad. También se cuenta con la red latina en Brasil y la red Eduamb en España. Es importante mencionar también que los congresos convocados en 1997 en Cuba (septiembre) y Brasil (octubre) constituirán un notable impulso para los procesos no sólo de organización sino de consolidación al interior de estos países como ocurrió con México a partir de 1992.

La legislación

En cuanto a la legislación, en México si bien en la reforma de la Ley General del Equilibrio Ecológico y Protección al Ambiente los artículos 39 y 40 no se modificaron, pese a que ya eran obsoletos cuando se aprobó esa ley en 1988, en algunos procesos de reforma de las correspondientes leyes estatales se ha sabido aprovechar la experiencia acumulada y se han propuesto modificaciones al articulado. Además se observa un incipiente interés por parte de algunos partidos políticos de avanzar en la formulación de una ley para este campo que deberá ser apoyado por el gremio de los educadores ambientales si la iniciativa logra cobrar un mayor impulso.

No obstante, el proceso legislativo local resulta ser muy errático. Leyes ya aprobadas como la de Campeche reprodujeron la obsoleta versión de la ley de 1988 para los artículos respectivos; otra como la de Tabasco, por el contrario, dedica el Título V a la "Cultura y la Gestión Ambiental" y además de importantes avances en cuanto a participación social y derecho a la información ambiental, en su Capítulo V establece la obligación de promover un Programa Estatal de Educación Ambiental a ejecutarse conjuntamente entre el sector ambiental y el educativo del Estado. En la redacción del articulado se mantiene, sin embargo, el manejo de conceptos y enfoques ya superados, tales como: incorporar contenidos ecológicos en el sistema educativo estatal por un lado y, por otro, la creación de carreras ambientales sin aludir a la necesidad de 'ambientalizar' las carreras tradicionales. A la luz de lo anterior, preocupa que el proceso que se está dando en las entidades federativas no esté contando con la participación de los educadores ambientales —o no se les esté tomando en cuenta—, sobre todo aquellas como Puebla y San Luis Potosí, cuyos procesos se encuentran muy adelantados.

En la región el avance ha sido muy asimétrico, sabemos que Cuba y Guatemala han renovado sus marcos jurídicos fortaleciendo la educación ambiental en los mismos y que Argentina incluso ha propuesto una Ley sobre Educación Ambiental. Pero, en general,

sigue habiendo un vacío jurídico que contempla a la educación ambiental en las leyes ambientales pero no en las educativas, lo que propicia una confrontación sectorial.

La educación formal

En cuanto a la educación formal es preciso reconocer que en la presente administración es cuando pueden observarse mejores resultados. Los libros de texto de Ciencias Naturales de 3° a 5° ya ofrecen un mejor enfoque sobre la temática ambiental. Lo ambiental es un claro eje curricular en esta materia y en Geografía. Se ha avanzado también en la elaboración de materiales de apoyo para los docentes, a través de la elaboración de guías y recursos didácticos. Algunos estados, destacadamente Aguascalientes, Coahuila y Tabasco han emprendido esfuerzos locales muy importantes. Aguascalientes ha publicado dos libros sobre el tema ambiental en apoyo al 4° y 5° de primaria. Coahuila con su Programa de Clubes Ecológicos ha involucrado a más de 85.000 niños de todas las escuelas de educación básica (preescolar, primaria y secundaria) del estado en un valioso proyecto de apoyo curricular con actividades que trascienden el trabajo en el aula. Tabasco ha impulsado la formulación de una guía para el maestro de educación primaria que ha llevado un meticuloso diseño y piloteo a fin de que verdaderamente responda a las características y necesidades del Estado. Sin embargo, suceden situaciones como que para ser profesor de la materia de Educación Ambiental que se ofrece en el 3° de Secundaria, muchos directores sólo permiten hacerlo a quienes poseen alguna licenciatura en Química, Biología o Física, los que al final terminan impartiendo Ciencias Naturales. Otros asignan a esta materia a quienes han visto reducidas sus horas de actividad frente a grupo, entre ellos a los maestros de educación física. Todo ello desde luego sin haber recibido las más elementales orientaciones.

Al nivel regional se sabe de los buenos avances obtenidos en Brasil, Colombia y Bolivia y resultados preliminares en un gran conjunto de países en la región, sobre todo en el cono sur que han emprendido procesos de reforma educativa con marcos conceptuales muy semejantes, a partir de la noción de transversalidad que impulsó la propia reforma educativa en España. Sin embargo, está haciendo falta una mayor comunicación sobre la base de procesos de evaluación de las características y condiciones sobre las cuales se está incorporando la educación ambiental a los procesos de educación básica.

La legitimación social

A mi juicio lo más importante de todo ha sido la legitimación social del campo de la educación ambiental por parte de instituciones públicas, privadas y sociales. La aparición de centros de educación ambiental, los programas académicos, el creciente involucramiento de numerosas organizaciones no gubernamentales y de grupos de productores en proyectos verdaderamente pedagógicos articulados a sus programas de trabajo y el mayor peso relativo en los medios, son indicadores de dicho posicionamiento. Esto es precisamente lo que debe valorarse frente a las tendencias internacionales descritas.

Las recomendaciones de los Congresos

Se presentaron más de 200 trabajos en 7 mesas de trabajo. Además se realizaron 18 talleres, 2 simposios y 2 encuentros. Asistieron 962 representantes de 25 países. Salvo el Con-

greso Nacional celebrado en Brasilia en octubre del mismo año, ningún otro evento había congregado a tantos educadores ambientales de la región. Entre los acuerdos generales destaca darle al Congreso Iberoamericano una periodicidad de tres años y celebrar el Tercero en el año 2000 en Venezuela. Ya se iniciaron los trabajos en esa dirección con el gobierno venezolano para formalizar el compromiso, sobre todo, dados los procesos electorales que tendrán lugar en ese país próximamente.

Al nivel de las mesas de trabajo se han difundido los acuerdos mediante el boletín E que publica la Universidad de Guadalajara, además de que fueron leídas durante el acto de clausura del Congreso. Independientemente de las recomendaciones y planteamientos específicos que pueden ser consultados posteriormente, quisiera hacer el análisis siguiente:

Se observó un cambio radical de interés de los educadores ambientales entre la temática abordada en ambos congresos que se realizaron con una diferencia de cinco años entre sí. Este cambio responde a la evolución conceptual y metodológica del propio campo en la región y a su articulación con los nuevos procesos internacionales, regionales y nacionales que tienen un perfil diferente en un lustro. Se pasó de un interés centrado en la escolarización⁵ a uno mucho más diversificado orientado a atender los problemas del campo en vez de los espacios de actuación.

Existe una creciente tendencia a la capacitación, preparación o profesionalización que se expresa en una demanda de espacios apropiados para ello. Sin embargo, el asunto debiera ser más debatido no sólo en términos de cómo operacionalizar el proceso, sino de orientación de la formación, dada la amplitud ocupacional del campo y los debates existentes.

Se presentó también la inquietud de áreas que no han obtenido la suficiente respuesta. Por ejemplo, los organizadores del II Congreso programamos inicialmente una mesa sobre género y educación ambiental, que tuvo que ser convertida en uno de los encuentros, dado que no se recibieron trabajos para la misma. Algo equivalente ocurrió respecto de otros temas críticos como procesos industriales, residuos peligrosos, etc. Temas que por otro lado exigen una mejor definición de nuestra parte para orientar apropiadamente las estrategias educativas.

Resulta preocupante que, por otro lado, en la gran mayoría de eventos que se están promoviendo en los países no se recuperen muchas de las discusiones y avances. Por ello resulta un acierto la invitación de los organizadores de este Simposium para vincularse con Guadalajara. Propongo que mediante la red de la UICN puedan difundirse con más amplitud los resultados e invitar a los organizadores de los próximos eventos a articularse con lo ya realizado. Esto nos permitirá tener un paso más firme dentro de nuestra región.

A manera de conclusión

Reconociendo el valor de lo logrado queda mucho por hacer. Ya anticipaba algunas tareas relacionadas con la profesionalización, la organización y la legislación. Como en todo campo en construcción se requiere estar atento a los cambios y procesos máxime dado el marco de globalización en que nos movemos. Los dos Congresos Iberoamericanos de Educación Ambiental (1992 y 1997) nos permitieron avanzar en este propósito, principalmente, con América Latina y España. Actualmente, las redes formales e informales para comunicación e intercambio permanente mediante el uso de *internet* han facilitado nota-

⁵. En el primer congreso iberoamericano (1992) las mesas de educación ambiental y escuela y la de educación ambiental y universidad absorbieron aproximadamente la mitad de las ponencias presentadas en las ocho mesas.

blemente este proceso. No obstante, los foros de discusión promovidos por la red sur de la UICN y el *Colloquim On-Line* del *Canadian Journal of Environmental Education* deberían ser más aprovechados por todos nosotros.

Para terminar quiero compartir algunos resultados de un estudio que incluyó a 20 países, coordinado por *Environics Research Group Limited* de Toronto, Ontario, Canadá. En nuestro país lo llevó a cabo la agencia MORI de México en abril de 1998, entrevistando a 1.201 personas mayores de 18 años de 55 ciudades, pueblos y rancherías de 27 estados de la República. Dentro del conjunto de cuestionamientos quiero destacar algunas respuestas que nos deben mover a una mayor reflexión. Al preguntarles ¿Qué tan preocupado está Ud. por los problemas ambientales? El 62% del total dijo estar muy preocupado y el 32% un poco preocupado. Con esta base la siguiente serie de respuestas hablan por sí solas:

Recopilé información sobre temas, asuntos o preocupaciones ambientales:

Sí, lo hice el año pasado	17.0%
Pensé hacerlo el año pasado	28.0%
No pensé hacerlo el año pasado	52.0%
No sabe	3.2%
Escribí una carta o hice llamadas telefónicas para expresar mis...	
Sí, lo hice el año pasado	15.0%
Pensé hacerlo el año pasado	25.0%
No pensé hacerlo el año pasado	58.0%
No sabe	1.7%
Exhorté a que se realizarán cambios específicos en las políticas...	
Sí, lo hice el año pasado	9.2%
Pensé hacerlo el año pasado	22.0%
No pensé hacerlo el año pasado	66.0%
No sabe	2.7%
Soy miembro o apoyé financieramente a un grupo ambiental	
Sí, lo hice el año pasado	7.0%
Pensé hacerlo el año pasado	20.0%
No pensé hacerlo el año pasado	70.0%
No sabe	3.0%
Voté por algún candidato o partido o en contra de él, por sus políticas...	
Sí, lo hice el año pasado	18.0%
Pensé hacerlo el año pasado	27.0%
No pensé hacerlo el año pasado	54.0%
No sabe	1.9%

Literatura citada

- GONZALEZ-GAUDIANO E (1998) Centro y periferia en educación ambiental. Un enfoque antiesencialista. México, Mundi-Prensa. 89 pp.
- GONZALEZ-GAUDIANO E (1998a) The Latin-American perspective on the debate on education for sustainability. NAAEE. Environmental Communicator. 28 (5): 11-12.
- HOPKINS CH et al. (1996) Evolving towards education for sustainable development: an international perspective. UNESCO. Nature & Resources 32 (3): 2-11.
- SMYTH J (1998) Environmental education-The beginning of the end or the end of the beginning. NAAEE. Environmental Communicator. 28 (4): 14-16.
- UNESCO & GOBIERNO DE GRECIA (1997) Educación para un futuro sostenible: Una visión transdisciplinaria para una acción concertada. Noviembre. 48 pp.
- UNESCO (1997) International Conference on Environment and Society: Education and Public Awareness for Sustainability. Final Report. Thessaloniki, Greece. 8 to 12 December. (Transdisciplinary Project: Educating for a Sustainable Future).
- UNITED NATIONS. ECONOMIC AND SOCIAL COUNCIL. COMMISSION ON SUSTAINABLE DEVELOPMENT (1998) Sixth session. Capacity-building, education and public awareness, science and transfer of environmentally sound technology. (Chapters 34-37 of Agenda 21) Report of the Secretary-General. E/CN.17/1998/6. 20 April-1 May. 13 pp.