

LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE LOS EDUCADORES AMBIENTALES EN MÉXICO. ALGUNOS PUNTOS DE PARTIDA PARA SU DISCUSIÓN¹

Miguel Ángel Arias²

Introducción

La formación de un 'nuevo' profesionista se presenta como uno de los aspectos impostergables para enfrentar el complejo momento histórico en el que nos encontramos. Hoy día es común escuchar en diversos foros académicos y espacios institucionales sobre la necesidad de que las instituciones de educación superior e investigación científica (IES) adecuen sus programas y procesos de formación profesional al contexto histórico vigente, con el propósito de que los conocimientos, habilidades, experiencias e información adquiridas contribuyan a generar nuevas alternativas de solución para los desafíos sociales y ambientales. Esta pretensión cobra mayor relevancia, toda vez que en la actualidad los reclamos sociales por arribar a una verdadera justicia y equidad social, por mejores posibilidades de empleo, por un ambiente menos deteriorado, por la reducción en los índices de pobreza y marginación, por una mayor y mejor educación, etc., se han acentuado y han obligado a las instituciones educativas a emprender reformas académico-administrativas que les permitan cumplir satisfactoriamente este compromiso social.

En este contexto, la consolidación de los procesos de formación-actualización profesional en el campo de lo ambiental dentro de los sistemas educativos nacionales se proyecta como una de las asignaturas pendientes para arribar a nuevas formas de interpretar e intervenir los problemas ambientales, ya que hasta el momento las respuestas pedagógicas en este ámbito, han sido limitadas e insuficientes para contrarrestar los efectos del deterioro ecológico, tanto en la salud de la población, como en los procesos productivos nacionales y en los propios ecosistemas.

¹ Publicado en la Carpeta Informativa del Centro Nacional de Educación Ambiental de España (CENEAM), septiembre, 2001. Sección La Firma del Mes, pp. 326-337.

² Maestro en pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México y estudiante del Doctorado Interuniversitario en Educación Ambiental en la Universidad Autónoma de Madrid, España. Actualmente responsable de la secretaría técnica de la revista internacional *Tópicos en Educación Ambiental* y académico de la Universidad de la Ciudad de México (UCM). Correo electrónico: mao@servidor.unam.mx

De ahí que el objetivo de este trabajo sea analizar cómo se ha constituido el campo de la formación profesional en materia de educación ambiental, a partir de sus dos espacios de determinación: lo escolar y lo empírico, donde se reconoce la importancia y trascendencia del primero, y se formulan algunas reflexiones en torno al segundo. Es de especial interés indagar sobre el importante papel que ha desempeñado el gremio de los educadores ambientales en la conformación de una nueva cultura ambiental, al tiempo que se hacen patentes algunas de las inconsistencias en los programas de formación profesional en esta materia, de manera concreta, las relacionadas con la definición del perfil o perfiles profesionales de este tipo de educadores.

Las reformas educativas

En el ámbito de la educación superior, las últimas décadas del siglo XX se caracterizaron por ser un momento histórico en el que se instrumentaron una diversidad de programas y proyectos tendientes a redefinir el papel y compromisos que las IES desempeñaban en los diversos sectores sociales, particularmente en los mercados de trabajo. Hoy día es difícil ubicar instituciones que no hayan realizado procesos de reforma académica y administrativa orientadas a adecuar su oferta profesional a las nuevas —y en algunos casos inéditas— circunstancias políticas, sociales, económicas y tecnológicas presentes en la sociedad. En su mayoría, este tipo de procesos se han centrado en la revisión y actualización de los planes y programas de estudio; en la diversificación de nuevas opciones terminales y áreas de especialización; en la inclusión y apertura de nuevos programas de posgrado, que en general buscan responder a las demandas de desarrollo estatal, regional y nacional (ANUIES, 2000).

El interés por adecuar los procesos de formación-actualización a las necesidades históricas, principalmente en el ámbito social, tiene como uno de sus fines reducir la distancia entre el conocimiento que se construye en las instituciones de educación superior e investigación científica y las demandas de la sociedad y las organizaciones que la constituyen, así como aquellas que plantea el cambiante mercado de trabajo, lo cual ha provocado que dichas instancias no cumplan de manera apropiada con la función social que les dio origen (Castillo, 1999).³

³ Alicia Castillo sostiene que en voz de las instituciones de investigación científica orientada al estudio de la ecología, muy pocas son las solicitudes de información que reciben por parte de las organizaciones

En México, la incorporación de la dimensión ambiental dentro de las actividades académicas y de investigación de las IES empezó a tener una presencia importante a partir de la década de los ochenta, como consecuencia de los negativos efectos de ciertos problemas ambientales: deforestación, erosión del suelo, pérdida de la biodiversidad, contaminación atmosférica y de los recursos hídricos, hacinamiento, pobreza y marginalidad, entre otros. Pero no va a ser sino hasta la década de los noventa cuando se inicia la puesta en marcha de programas académicos tendientes a formar y actualizar profesionistas en las diversas áreas del conocimiento, con el propósito de que a través de su trabajo, los diversos grupos de la sociedad, construyan nuevos conocimientos, competencias, valores y destrezas en relación con el ambiente.⁴

La formación profesional en este ámbito ha tenido un enorme dinamismo en los últimos años, debido a que profesionistas de diversas áreas de conocimiento se han dado cita en estos espacios, con lo cual el debate se ha incrementado por la confluencia de posturas, criterios y visiones que se ponen en juego al momento de analizar una realidad ambiental y proponer alternativas de solución desde el campo educativo. Esta característica, sin duda, es positiva para el campo de la educación ambiental, porque debe ser claro para nosotros que los alcances y profundidad de los impactos ambientales no se han detenido, por el contrario, algunos de ellos se presentan hoy día

no gubernamentales, y que tienen muy poca o ninguna interacción con ellas. Las critican además, por su *falta de profesionalismo y de información precisa y confiable*. Por su parte, las organizaciones no gubernamentales argumentan que los conocimientos e información producida en los centros de investigación científica únicamente es accesible para el reducido número de investigadores que la producen. Al tiempo que no están construidos los canales de comunicación que permitan el diálogo e intercambio entre ambas partes. La autora propone la constitución de grupos especializados dedicados a tareas de comunicación, quienes se constituyan en los vehículos de producción e intercambio de conocimientos, saberes y experiencias entre la comunidad científica y las organizaciones que trabajan con los diversos grupos de la sociedad civil. Esto a través de la educación ambiental, misma que se concibe como un campo de acción que acerca disciplinas y saberes, orientadas al planteamiento de alternativas pedagógicas que contribuyan a la solución de algunos de los problemas ambientales. Véase Castillo (1999: 35-46).

⁴ La profesionalización de la educación ambiental es un campo muy reciente en México. A principios de la década de los noventa se ubica su génesis. El primer curso orientado a la formación de profesionistas universitarios en materia de educación ambiental se impartió en 1991 por el maestro Adrián Figueroa en el desaparecido Centro de Estudios y Servicios Educativos (CISE-UNAM), meses más tarde se organiza el curso sobre educación ambiental dirigido a académicos de la Facultad de Ciencias de la UNAM, el cual es coordinado por el Dr. Édgar González Gaudiano y la Biól. Sara Ayala. Para el siguiente año se establece la primera maestría en educación ambiental en la Universidad Pedagógica Nacional. Unidad Azcapotzalco. En ese mismo año, se ofrece el diplomado: *Formación-actualización de profesores en educación ambiental*, ofrecido por el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), el Programa Universitario de Medio Ambiente (PUMA) y la Facultad de Estudios Superiores, Unidad Zaragoza (FES-Zaragoza), dependencias de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

con mayor severidad. Por tal motivo disiento de los argumentos que ofrecen los cornucopianos,⁵ ya que es importante destacar que si bien hemos avanzado en diferentes líneas, la degradación del patrimonio natural y social sigue su paso, y en ciertos puntos cursa ritmos acelerados. Esto no es nuevo y ha sido expresado de manera reiterada en documentos y diagnósticos elaborados por diversos organismos internacionales, como el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2000), el cual ha denunciado recientemente que en la actualidad persisten graves y serios problemas, principalmente en los países en desarrollo. A la letra señala “en el mundo en desarrollo 1200 millones de personas tienen pobreza de ingresos, cerca de mil millones de adultos son analfabetos, mil millones de personas carecen de acceso a agua potable y más de 2400 millones, de acceso al saneamiento básico.” De tal suerte que dicha situación nos obliga a plantear nuevas alternativas de solución, tanto desde el ámbito gubernamental y privado, como de la propia sociedad civil, y es precisamente en este contexto donde ubicó la importancia de los programas de formación profesional en el campo de la educación ambiental, porque pueden ser el punto de partida para aspirar a un tipo de sociedad informada, consciente, participativa y responsable de sus acciones en relación con el ambiente. Asimismo, porque es importante subrayar que una formación profesional deficiente en el campo de la educación ambiental (y en cualquier área de conocimiento) provoca más problemas de los que pretende mitigar o resolver, y en este sentido, la historia es contundente.

La formación profesional de los educadores ambientales⁶

⁵ En su tipología sobre el pensamiento ambientalista, Guillermo Foladori (2000) ubica a un grupo de ambientalistas, a quienes llama ‘cornucopianos’, ya que remiten a la figura mitológica del ‘cuerno de la abundancia’, y para quienes no existe la problemática ambiental, porque dichos problemas pueden ser superados por medio de soluciones técnicas. Consideran a la naturaleza como distante, separada del ser humano. Tiene una visión unilateral del dominio del ser humano sobre su entorno y una posición política claramente conservadora del sistema capitalista. La posición cornucopiana considera que el libre mercado logra solucionar los problemas ambientales, bien *restringiendo el consumo* de recursos no renovables o en extinción por el aumento de los precios a medida que las existencias disminuyen, bien *sustituyendo materias primas y fuentes energéticas*, o *mejorando la tecnología para un uso más eficiente* de los mismos recursos.

⁶ Algunas de las ideas vertidas en este apartado toman como punto de referencia el estudio intitulado *La profesionalización de la educación ambiental en México*, realizado en el Centro de Estudios sobre la Universidad de la UNAM y en el Centro de Educación y Capacitación para el Desarrollo Sustentable de la SEMARNAP. En él se efectuó un análisis curricular de los planes de estudio de catorce programas académicos en materia de educación ambiental, puestos en marcha de 1980 a diciembre de 1995. Véase: Arias Ortega, M.A. (2000).

En México, los procesos de formación-actualización profesional en el campo de la educación ambiental se han constituido como un catalizador importante que ha permitido que un gran número de educadores ambientales tengan la oportunidad de compartir con otros profesionistas nuevas experiencias, información, conocimientos y destrezas en relación con este campo emergente. Es además un proceso que ha contribuido a que muchos de los hombres y mujeres que realizan actividades de educación ambiental en escuelas, con amas de casa, con campesinos, en parques nacionales, en la radio, en museos, etc., cuenten con mayores referencias teórico-prácticas para desarrollar su labor educativa enfocada a lo ambiental. Al tiempo que ha contribuido a que el tema de lo ambiental empiece a ser considerado como una línea de investigación importante al interior de las instituciones de educación superior del país, situación que hoy día se refleja en los programas académicos, investigaciones, cursos, seminarios y en general, en una amplia gama de actividades académicas que son cada vez más frecuentes.

No obstante los procesos de formación profesional en educación ambiental, también han cobijado una serie de inconsistencias en sus planteamientos, prioridades y objetivos, particularmente en relación con las capacidades intelectuales y prácticas que debe manifestar un sujeto que ha participado en ellos; situación que ha ocasionado una diversidad de problemas, los cuales cobran mayores dimensiones al momento de emprender acciones educativas vinculadas con lo ambiental.

Una primera inconsistencia en este tipo de programas académicos es resultado de aquellos planteamientos que pretenden hacerle creer al sujeto que participar en un programa de formación-actualización en educación ambiental, ya sea un curso, diplomado, especialización o maestría, es la condición suficiente para desarrollar 'adecuadamente' programas y proyectos educativos bajo un enfoque ambiental en cualquier contexto laboral. No estoy en la posición de deslegitimar su trascendencia o restar su importancia, más bien el interés es tratar de dimensionar sus potencialidades y limitaciones como mecanismo que permita que un sujeto construya, incorpore e intercambie conocimientos, información y experiencias en relación con el campo de la educación ambiental. Planteamientos con estas características no toman en cuenta circunstancias particulares de cada programa, que se vuelven determinantes para que los individuos desarrollen una sólida formación en la materia; asimismo, porque tales circunstancias van más allá de las aspiraciones particulares o buenas intenciones de los

sujetos o la institución educativa que lo ofrece; por ejemplo, la modalidad del programa, los intereses académicos o la ausencia de los mismos en la institución donde se desarrolla, la formación disciplinaria previa de los educadores, la experiencia de trabajo en el campo, la propia estructuración académica del programa respecto a la distribución de contenidos y horarios, entre algunos otros.

Con demasiada frecuencia encontramos señalamientos de esta naturaleza dentro de los planes de estudio de programas académicos orientados a profesionalizar la labor de los educadores ambientales, los cuales se constituyen en un punto de partida equivocado, debido a que crean en el sujeto expectativas profesionales que no necesariamente se cumplen al término del programa.

Otro aspecto sobre el que deseo llamar particularmente la atención es el referido a la definición, que se hace dentro de los programas académicos, del perfil o perfiles profesionales de los educadores ambientales. El análisis curricular al que he hecho referencia (Arias, 2000) permitió evidenciar que algunos de estos perfiles profesionales se definen en función de un conjunto de pretensiones abstractas, que generalmente responden a las inquietudes de quien ofrece el programa, en este caso de los coordinadores académicos o a las políticas educativas de la institución que lo avala. De ahí que en la mayoría de los planes de estudio se aprecia una fuerte tendencia – que en ocasiones se convierte en una pretensión ambiciosa – para que los alumnos adquieran una gran cantidad de conocimientos teóricos, habilidades e información en torno a la educación ambiental, es decir, una formación general respecto al campo. Este tipo de planteamientos merece revisarse cuidadosamente, toda vez que resulta excesivo si tomamos como referencia la modalidad del programa, el número de horas de trabajo y los objetivos. Pero, en términos estrictos, esto sería un problema menor, porque el principal problema radica en las consecuencias que puede originar un planteamiento con estas características, ya que las expectativas que se generan en el participante lo conducen a pensar simbólicamente que, al egresar, prácticamente puede desempeñarse en cualquier área vinculada con el campo de la educación ambiental, situación que se encuentra tan más alejada a la realidad. El riesgo principal es que los sujetos a lo largo del proceso de formación-actualización adquieran de manera insuficiente y superficial toda la gama de conocimientos teóricos y habilidades prácticas que le fueron sugeridas, y con ello, disminuyan las posibilidades para generar lecturas y aproximaciones pedagógicas apropiadas al terreno de la educación ambiental.

En este orden de ideas, también fue frecuente encontrar programas académicos orientados a la especialización de los educadores ambientales, lo cual resulta una estrategia apropiada para que realicen acciones pedagógicas en un área específica del campo: formación de docentes, investigación, áreas naturales protegidas, museos, educación para la conservación, etc. Sin embargo, al analizar el plan de estudio de estos programas se apreció una fuerte inconsistencia y desvinculación entre el perfil de egreso que proponía y el conjunto de temas y actividades prácticas sugeridas, porque algunas de ellas escasamente respondían de manera congruente con el perfil profesional propuesto, con los objetivos del programa y con el ámbito profesional donde debía desempeñarse el egresado. Un ejemplo que ilustra este hecho, es el caso de una maestría en educación ambiental que se propuso como objetivo principal la formación de los docentes en educación básica, lo cual, en el contexto de la incorporación de la dimensión ambiental al sistema educativo nacional, se constituye como un proceso incuestionable y sumamente oportuno. No obstante, esa misma propuesta curricular incorporaba temas y actividades relacionadas con la elaboración de una manifestación de impacto ambiental y ordenamiento territorial –los cuales tenían un peso importante en cuanto al contenido y número de horas en el programa–, que en términos estrictos resultaban descontextualizados y poco relevantes para el perfil profesional que buscaba obtener y para el espacio profesional de su competencia, ya que un docente de educación básica difícilmente podría realizar con sus alumnos una manifestación de impacto ambiental.

Con lo anterior podemos apuntar que la definición del perfil o perfiles profesionales de los educadores ambientales continúa planteándose en términos de dos posturas: el generalista o el especialista, lo cual no resulta inapropiado, porque ambas posturas son necesarias e importantes dada la amplitud del campo en cuanto a los requerimientos pedagógicos. El problema radica en que el proceso de definición del perfil profesional, difícilmente parte de un diagnóstico del propio campo, de un análisis del problema tendiente a prevenir, mitigar o resolver, y más bien da cuenta de las inquietudes sentidas del coordinador o grupo de coordinadores, o de la política institucional del espacio educativo que la ofrece. De tal suerte, que esta práctica provoca que el trabajo que desarrollan los educadores ambientales muchas veces se desdibuje y de manera deficiente contribuya a plantear alternativas viables para generar una conciencia

responsable en torno a la protección y cuidado del ambiente en los grupos sociales con quienes interactúa.

Superar esta inconsistencia necesariamente nos remite a desprendernos de la idea de un educador ambiental en abstracto y a tener presente que la definición de su perfil profesional forzosamente tiene que ser el resultado de un análisis cuidadoso y profundo del contexto ambiental donde se pretende desempeñar; en el cual se tome en cuenta las particularidades de nuestro sistema educativo, los lineamientos de política educativa de quién ofrece el programa, los requerimientos del mercado de trabajo y la realidad ambiental de nuestro país. Asimismo, ante la pregunta ¿qué tipo de educador ambiental deseamos formar?, la respuesta debe formularse sobre un nuevo cuestionamiento, ¿qué contexto ambiental pretendemos intervenir?, con el fin de tener mayor claridad respecto a los requerimientos profesionales que debe poseer el educador ambiental.

La necesidad de una definición clara del perfil profesional de los educadores ambientales adquiere mayor relevancia porque hoy día el campo de la educación ambiental experimenta una transformación continua, donde existe una permanente construcción y reconstrucción del mismo, ya que además convergen una amplia gama de aproximaciones teóricas y metodológicas, posturas y lenguajes que lo han hecho un complejo campo de saberes y prácticas, dinámico y con actores que provienen de diversas áreas del conocimiento, tanto de las ciencias naturales como de las ciencias sociales. Esta característica es precisamente la que le otorga una relevancia peculiar a la definición de los perfiles profesionales, porque, dada su constitución de heterogeneidad, exige perfiles diferenciados, porque serán distintos los escenarios socioambientales donde hoy día pueden participar los educadores ambientales.

Por otro lado, no puedo negar el predominio de la dicotomía entre el perfil generalista o el especialista dentro de los procesos de formación profesional en el campo de la educación ambiental. Pero en la actualidad, y en función de los argumentos anteriores, resulta indispensable arribar a puntos intermedios, con el fin de diseñar programas curriculares que provean a los educadores ambientales de los conocimientos, habilidades, experiencias e información necesaria con los cuales contribuyan a la consolidación del campo. En este marco, resulta interesante analizar el planteamiento que formula González Gaudiano (1997: 263; 1998: 47) respecto a ciertos ejes de

formación que debe integrar toda propuesta académica que busca profesionalizar la labor de los educadores ambientales. Al tiempo que debemos reconocer que, sin duda, la discusión sobre qué tipo de contenidos y actividades prácticas debe contener este tipo de programas académicos, será uno de los desafíos insoslayables para un futuro próximo. Así como incrementar el debate en torno a las posturas teóricas y metodológicas que lo sustentan, con el fin de tener elementos de referencia que nos permitan analizar cuestionamientos, tales como ¿qué tipo de educador ambiental deseamos formar y actualizar? ¿cuál sería su papel en la sociedad como elemento de transformación que impulse un cambio a través de la participación social hacia nuevos escenarios ambientales, donde el incremento en los niveles de vida de la población y la protección ambiental sean dos de sus prioridades?, ¿en qué contextos ambientales tendría que trabajar con mayor vigor?, ¿cuáles serían sus potencialidades, pero también sus deficiencias?

En apoyo a estas ideas, he planteado en otro trabajo (Arias, 1998: 95) la necesidad de establecer una agenda de debate en relación con los procesos de profesionalización de la educación ambiental para nuestro contexto e iniciar una discusión amplia, fructífera y abierta con los diferentes actores que convergen en él: autoridades, alumnos, educadores, investigadores, etc., que permita analizar y proponer, en los términos planteados por González Gaudio (1998), no lo que *debe saber* un educador ambiental, sino aquello que *no debe ignorar*. Porque no podemos seguir partiendo de lugares comunes para tratar de transformar el estado de cosas, principalmente en relación con los procesos de formación profesional en este campo. Emprender una búsqueda constante, iniciar una reflexión permanente, buscar y proponer nuevas y diferentes vías de aproximación para los contextos ambientales que enfrentamos, y permitirnos ser asombrados por todo aquello que nos rodea y que en ocasiones ignoramos, será entonces nuestro desafío.

Un debate que vaya más allá y conduzca a plantear proyecciones de mayor alcance para el campo de la educación ambiental, y no únicamente sobre la formación profesional de los educadores ambientales. Un diálogo que proyecte a la incorporación de la dimensión ambiental como un eje transversal para todo el currículum escolar — en los distintos niveles y modalidades educativas —, donde el fin último no sea seguir formando un ingeniero que contamine y formar otro para que descontamine; sino formar y actualizar a un profesionalista para que a través de su vida académica,

construya los elementos teórico-prácticos del campo de lo ambiental, mismos que le permita analizar las formas de relación que establece con el ambiente, y en un momento posterior, le ayuden a conocer y disminuir los niveles de impacto que sus prácticas profesionales provocan en el ambiente, y al mismo tiempo, busque alternativas para revertirlos.

El educador ambiental. Una difusa identidad

Tras la huella de Tbilisi ha quedado atrás y han pasado algunos años desde la última vez que nos reunimos en Tlaquepaque, México,⁷ lugar donde se hizo patente –en la mesa sobre profesionalización de los educadores ambientales–, la impostergable necesidad de incrementar el debate en torno a los procesos de formación y actualización de los educadores ambientales; en dejar de llamarnos educadores ambientales si no contábamos con una buena formación en el campo, así como en la necesidad de indagar sobre diversas formas de profesionalizar nuestra labor educativa, tanto desde lo académico como desde otros espacios sociales e institucionales.

Tratar de definir, qué es un educador ambiental, no concibo que sea un infructuoso ejercicio intelectual, pero no cabe duda que es una interrogación difícil de responder, en virtud de que los espacios en los cuales se ha incorporado este profesionista se han diversificado y su procedencia disciplinaria tiene nuevos orígenes. A este campo han arribado una multiplicidad de sujetos provenientes de diversas áreas de conocimiento, situación que ha dado lugar a la presencia de nuevos conocimientos, enfoques, experiencias, saberes y prácticas, convirtiéndose así en un campo polisémico y complejo. En términos de Benjamín Arditi (1995), es un campo de conocimientos que presenta fronteras anexactas e indeterminadas, las cuales no pueden ser reconocidas dentro de un espacio de homogeneidad, por el hecho de encontrarse en permanente construcción y reconfiguración.⁸

⁷ El II Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental. *Tras la huella de Tbilisi*, se realizó del 31 de mayo al 5 de junio de 1997, en la ciudad de Tlaquepaque, Jalisco, México.

⁸ Benjamín Arditi sostiene, retomando a Carl Schmitt, que la noción de *anexactitud* denota los contornos borrosos y cambiantes de las estructuras. Afirma que Deleuze y Guattari la usan para describir esencias vagas o nomádicas, es decir, las que son ‘esencial y no accidentalmente inexactas’. La redondez es un ejemplo: no es una esencia ideal y fija como un círculo, ni una cosa redonda como una rueda o un jarrón. En el caso de figuras anexactas, lo único que cuenta es el continuo desplazamiento de sus contornos. Véase: Arditi, Benjamín (1995) “Rastreado lo político”. Madrid, Separata del núm. 87 de la *Revista de*

La pregunta se complica aún más porque debemos reconocer marcadas diferencias en los niveles de formación y actualización que manifiestan quienes egresan de programas académicos que buscan profesionalizar su labor. Aun cuando esto sea un elemento constitutivo del propio campo, tiene su punto de partida en las orientaciones, posturas, sesgos e intereses que proyecta la instancia académica u organización que las promueve, de ahí, que sea comprensible la presencia de una diversidad de niveles de formación y experiencia de quien se denomina educador ambiental, misma que con demasiada frecuencia los posibilita o limita para desarrollar lecturas e intervenciones pedagógicas apropiadas en sus ámbitos de competencia.

No obstante a lo anterior, deseo aventurarme y expresar ciertas consideraciones respecto a la pregunta de qué es un educador ambiental. La primera es que el profesionista que se autodenomine como tal debe poseer y manejar sólidos conocimientos teóricos y prácticos, en torno a las cuestiones pedagógicas. Al respecto, coincido con Javier Reyes (2000: 51), “esto no quiere decir que la educación sea privativa de los educadores, pero sí, y cabe enfatizarlo, todo proceso de formación exige la aplicación de principios educativos.” Esto indiscutiblemente le permitirá poner en marcha acciones pedagógicas con una mayor proyección y enfocadas a que los sujetos construyan nuevos conocimientos, actitudes, valores y destrezas en torno a su ambiente.

La segunda se refiere a la necesidad de que el educador ambiental debe ser un sujeto que desarrolle la capacidad para construir un pensamiento complejo respecto a lo ambiental, debido a que la realidad ambiental tiene esta característica.⁹ Construir un pensamiento que los posibilite para participar en grupos de trabajo multidisciplinarios.

Estudios Políticos, pp. 333-351. Tomando como referencia esta noción, el campo de la profesionalización de la educación ambiental es que lo concibo como un campo de conocimientos con fronteras anexas por el continuo desplazamiento de sus límites y por lo borroso de sus contornos, debido al dinámico proceso de construcción y configuración en el que se encuentra.

⁹ Rolando García (1994) sostiene que lo ambiental se caracteriza por la confluencia de múltiples procesos, cuyas interrelaciones constituyen la estructura de un sistema como una totalidad organizada, a la cual denomina *sistema complejo*. “La complejidad de un sistema no está solamente determinada por la heterogeneidad de los elementos (o subsistemas) que la componen y cuya naturaleza los sitúa normalmente dentro del dominio de diversas ramas de la ciencia y la tecnología. Además de la heterogeneidad, la característica determinante de un sistema complejo de la *interdefinibilidad* y mutua dependencia de *las funciones* que cumplen dichos elementos dentro del sistema total. Esta característica excluye la posibilidad de obtener un análisis de un sistema complejo por la simple adición de estudios sectoriales correspondientes a cada uno de los elementos”.

No me refiero a un trabajo interdisciplinario, porque para arribar a él, es necesario una ruptura epistemológica de las distintas posturas teóricas y metodológicas de los profesionistas que intervienen en él, lo cual tendría que ser una fase posterior, asimismo, porque es importante apuntar que algunos de los problemas y fenómenos presentes dentro del campo de lo ambiental no se agotan o resuelven por medio de un análisis desde la interdisciplina.¹⁰ Al respecto, sostengo que si en este momento llegamos a la conformación de grupos multidisciplinarios orientados a la comprensión e intervención pedagógica de los contextos ambientales se darán los primeros pasos para arribar a la tan añorada interdisciplina en el campo de la educación ambiental.

Un tercer aspecto se refiere a la necesidad imprescindible de que los sujetos muestren una sólida formación y experiencia en el área de conocimiento en la cual han sido formados —aquí no hago únicamente alusión a una formación escolarizada, no; me refiero a las diversas modalidades educativas y experiencias donde un sujeto adquiere conocimientos y desarrolla habilidades—, con el propósito de ponerla en juego dentro del proceso de formación en el que esté inmerso. Me explico, si entendemos a la formación profesional como un proceso de transmisión multidireccional donde se da una incorporación, reelaboración y nueva síntesis de conocimientos, información, experiencias, valores, códigos culturales, etc., entre los sujetos. Esto necesariamente exige que los individuos posean un bagaje intelectual y de experiencia respecto a un campo particular de conocimientos, mismo que será la base para el intercambio y reelaboración con otros profesionistas. De ahí entonces, que el manejo de información verosímil y oportuna, así como de cierta experiencia se constituyen en elementos fundamentales para que un educador ambiental desarrolle su trabajo con mayores posibilidades de transformar la conciencia y prácticas de los sujetos con quienes establece un proceso de enseñanza. Aun cuando se reconoce que la información no es conocimiento, sí es necesario destacar su importancia como uno de los aspectos indispensables para la construcción de nuevo conocimiento.

¹⁰ El abordaje de los distintos contextos ambientales desde un enfoque interdisciplinario se constituye como la estrategia metodológica más apropiada para conocer los factores y determinantes que le dan sentido y dirección a los problemas ambientales. Sin embargo, es fundamental reconocer que el enfoque interdisciplinario no es la panacea para solucionar el deterioro de los procesos sociales y naturales en el planeta, porque muchos de ellos son de naturaleza técnica y científica, donde la interdisciplina poco puede contribuir para su solución. Ella puede contribuir a una mejor comprensión de los mismos, pero se encuentra imposibilitada para plantear alternativas que conduzcan a su solución; el caso de la contaminación atmosférica en diferentes capitales del mundo y la contaminación de los mares por derrame de combustibles, pueden ser dos ejemplos ilustrativos (Arias, 2000: 272).

La cuarta consideración se relaciona con la dimensión política que debe poseer un educador ambiental, y que no debe ser ignorada por quienes diseñan programas académicos. Por el contrario, tendría que constituirse en otro de los aspectos esenciales que debe manifestar cada sujeto que se autodenomine educador ambiental, toda vez que en palabras de Reyes (2000: 52) educar ambientalmente también significa “crear ciudadanía, fortalecer sujetos y exigir equidad” y esto es ante todo una postura política; además porque como educador no estará exento de ello, por el contrario, será parte constitutiva de su propio quehacer pedagógico, ya que al iniciar un proceso de formación con otros sujetos establece una relación donde lo político se vuelve una parte constitutiva de la propia relación. Al respecto, Paulo Freire (1993: 7) expresa que en un encuentro realizado por la UNESCO en París “algunos representantes latinoamericanos me negaban la condición de educador. Que obviamente no se negaban así mismos. Criticaban en mí lo que les parecía mi politización exagerada. No percibían, sin embargo, que al negarme a mí, la condición de educador, por ser demasiado político, eran tan políticos como yo. Aunque ciertamente en una posición contraria a la mía.” En torno a ello, lo que interesa destacar es que el educador ambiental debe ser consciente de esta dimensión y asumirse como sujeto social y político dentro de un proceso educativo, en la medida que como educador ambiental también será un negociador, un interlocutor y muchas veces vocero de determinados grupos e instituciones, donde necesariamente tendrá que potencializar dicha dimensión para fortalecer su capacidad de gestión.

La dimensión política a la que hago referencia, no es aquella que deba asumirse como la necesidad de adherirse a un partido político, más bien apunta a un mayor reconocimiento de la importancia del papel que desempeña en la sociedad. Significa también tomar postura dentro de los procesos de cambio social donde participa. Ser consciente de dicha postura y mostrar una posición firme –pero con apertura– hacia nuevos planteamientos, posiciones y lecturas del campo de la educación ambiental, con el fin de enriquecer sus propuestas pedagógicas.

En síntesis, un educador ambiental es más que un sujeto con elocuente retórica y con una postura romántica ante los problemas ambientales. Es ante todo, un ser social que desarrolla acciones educativas vinculadas con lo ambiental en distintos espacios sociales e institucionales. Es un sujeto que a través de un proceso de intercambio

multidireccional de información, conocimientos, imágenes, prácticas y reflexiones motiva el análisis y crítica de los mismos, con lo cual se busca la construcción de nuevos conocimientos, valores, síntesis y experiencias en torno al campo de la educación ambiental. Es un sujeto que tiene como propósito contribuir a que los diversos grupos sociales, principalmente los desiguales, reconquisten su empoderamiento (*empowerment*) e incluso lo incrementen.

El nuevo sujeto de la educación... ambiental

No pienso en una macroética desde la postura de Karl Otto Apel,¹¹ donde la naturaleza sea la parte central de un nuevo compromiso social planetario, ya que la brecha que separa los países pobres y ricos se ha vuelto abismal y en algunos casos inhumana. Por tal razón me ubico desde la posición expresada por Enrique Dussel, para quien la superación de la pobreza tendría que ser la piedra angular de este compromiso planetario. La pobreza y la marginalidad puede ser la característica particular de millones de seres humanos en vastas regiones del planeta, donde debemos destacar las condiciones que se viven en América Latina y el Caribe, ya que poseemos una historia que nos determina.¹² Al respecto, no juzgo necesario ofrecer datos o cifras respecto a las condiciones de pobreza, hambre y miseria en la que viven millones de seres humanos,

¹¹ Este autor afirma que debe existir una nueva relación entre la sociedad y la naturaleza o, mejor, entre nosotros y nuestra ecósfera. La novedad de esta relación consiste en el hecho de que la naturaleza, dado que constituye nuestra biosfera y la riqueza de nuestros recursos económicos, ya no es susceptible de quedar indemne ni es inagotable, como se había pensado a lo largo de la historia. Esta nueva relación espera que cada uno de nosotros compartamos –naciones ricas y pobres– al menos parte de la responsabilidad respecto de las emisiones que arrojan al aire y al agua las plantas industriales, o de la conservación de los bosques a escala global, del clima y la atmósfera en el planeta entero, a la vez que cada uno de nosotros debe sentirse responsable en tanto que es ciudadano de este planeta. En otras palabras, es una situación que exige una responsabilidad compartida frente a los problemas del deterioro de la naturaleza, es una nueva ética que puede ser designada como una *macroética planetaria*. Véase: Otto Apel, Karl (1991). El subrayado es mío.

¹² Enrique Dussel (1992: 46-47) sostiene que “el latinoamericano en general, y el filósofo en particular, descubre el tema de la ‘modernidad’ de otra manera que el centroeuropeo –con mayor razón si es ‘eurocéntrico’–. En efecto, América Latina no se encuentra simplemente en la ‘premodernidad’, porque en nuestro continente no hubo propiamente feudalismo, un mundo feudal; y lo ‘tradicional’ tiene una idiosincrasia que debe ser rescatado positivamente. América Latina fue conquistada por España y Portugal renacentistas; ‘modernas’ en un primer sentido. Tampoco somos ‘antimodernos’, como pueden ser grupos conservadores que sueñan con la ‘restauración’ de un pasado en el que nunca podremos retornar, nuestro pasado pre-europeo o indígena no puede proyectarse en el futuro como una utopía que hay que hacer renacer: simplemente lo veneramos como nuestro ‘origen’ propio y distinto, irrepetible, pero en el caso de las ‘naciones’ o etnias existentes, deben ellas mismas indicar el camino a seguir. Tampoco podemos ser ‘postmodernos’ –aunque apreciamos buena parte de las críticas negativas a la ‘modernidad’–, ya que nuestra situación política, económica y cultural nos libra de tales juegos de pensamiento, cuando son meramente nihilistas o escépticos, propios de la sofisticación de una civilización de la abundancia y sin claras alternativas. *No podemos ser posmodernos en medio del hambre, la miseria y la necesidad de luchar por la vida de un pueblo oprimido*”. El subrayado es mío.

tanto en América Latina como en el resto del mundo, porque dichas condiciones, que no son ajenas para nosotros, nos comprueba la necesidad impostergable para transformar esta condición.

El plantear la posibilidad de nuevos escenarios –presentes y futuros– para lo ambiental en general, y para la educación en particular, debe constituirse en uno de los aspectos centrales de los procesos de formación profesional y no profesional en el campo de lo ambiental. Pensar y re-pensar nuestra condición de sujetos transformados y transformadores en el marco de las condiciones de deterioro ambiental a las que hemos arribado es una necesidad imprescindible. Por ello, la nueva utopía ambiental debe considerar las necesidades de los diversos grupos sociales, particularmente las de los desiguales, que por cierto son muchos. Una nueva utopía que no renuncie a la necesidad insoslayable de proteger y conservar la naturaleza; que no renuncie a la necesidad de mejorar los procesos tecnológicos que contribuyan a mejorar las condiciones de vida de la gente; que no renuncie a una búsqueda incansable por la equidad y la justicia social; que no renuncie a la necesidad de libertad, democracia e igualdad entre los géneros... en fin, una nueva utopía que sí renuncie a la idea de no renunciar.

En esta nueva construcción de futuro, en este nuevo gran proyecto social y natural es indispensable generar en los distintos grupos sociales nuevos valores, conocimientos, actitudes, destrezas, percepciones, compromisos, etc., y para ello, la educación cumple un papel protagónico. El informe Delors (1996: 13) ya destacaba esta gran virtud cuando apuntaba que “frente a los numerosos desafíos del porvenir, la educación constituye un instrumento para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social... la función esencial de la educación es el desarrollo continuo de la persona y las sociedades, no es un remedio milagroso sino una vía, ciertamente entre otras pero más que otras, al servicio de un desarrollo humano más armonioso, más genuino, para hacer retroceder la pobreza, la exclusión, las incomprendiones, las opresiones, las guerras, etcétera”.

Tal vez el mayor desafío para quienes nos encontramos preocupados por mejorar las condiciones ambientales es precisamente pensar y construir esa nueva utopía ambiental que posibilite concretar un orden social más justo, económicamente más equitativo y permita manejar y conservar la base de nuestros recursos naturales. Esta

pretensión deseo firmemente que se aleje de un mero discurso demagógico, ya que estoy convencido de la relevancia y necesidad de empezar a pensar en pensar la creación de nuevas realidades, nuevos mundos, nuevos sujetos, que nos permitan construir una visión más coherente del mundo, donde podamos identificar nuestra posición, el papel que desempeñamos y la responsabilidad que tenemos con nosotros mismos y con la naturaleza. Pensar en una transformación de los procesos de formación y actualización académica en materia ambiental que nos ayude a empezar a *educar para la pregunta y no para la respuesta*, porque va a depender de la forma en como nos preguntemos sobre los problemas, los fenómenos y todo lo relacionado con el ambiente, la manera como manifestemos nuestras alternativas de solución. Y es en este proceso donde la participación de los educadores ambientales –en cualquier nivel y modalidad educativa–, simplemente se vuelve capital. La invitación es adoptar el reto y proseguir con la construcción de tantos futuros como nos sea posible.

BIBLIOGRAFÍA

- ANEA (2000) Estatutos de la ANEA, A.C. México, Academia Nacional de Educación Ambiental, A.C. (Documento mimeo).
- ANUIES (2000) *Acciones de transformación de las universidades públicas mexicanas 1994-1999*. México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 51 p.
- Arditi, Benjamín (1995) *Rastreado lo político*. Madrid, Centro de Estudios Constitucionales, Separata del No. 87 de la Revista de Estudios Políticos. Nueva Epoca, enero-marzo, pp. 333-351.
- Arias Ortega, Miguel Angel (1998) "La profesionalización de la educación ambiental en México. Una agenda de debate para nuestro contexto", en González, G.E. y Fredo Guillén (coord.) *¿Profesionalizar la educación ambiental?*. Memoria de la Mesa sobre profesionalización de los educadores ambientales. Segundo Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental. Tras la huella de Tbilisi. México, pp. 95-109.
- (2000) La profesionalización de la educación ambiental en México. Tesis de maestría. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Castillo, Alicia (1999) "La educación ambiental y las instituciones de investigación ecológica: hacia una ciencia con responsabilidad social", en *Tópicos en Educación Ambiental*. México, SEMARNAP-UNAM, Vol. 1, núm. 1, abril, pp. 35-46.
- Delors, Jacques (1996) *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Madrid, Santillana-Ediciones UNESCO.
- Dussel, Enrique (1992) "La introducción de la 'transformación de la filosofía' de K.-O. Apel y la filosofía de la liberación (reflexiones desde una perspectiva latinoamericana)", en Karl-Otto, Apel; Enrique Dussel y Raúl Fornet B. (1992)

- Fundamentación ética y filosofía de la liberación*. México, Siglo XXI Editores-Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, pp. 45-104.
- García, Rolando (1994) "Interdisciplinariedad y sistemas complejos", en Leff, Enrique *Ciencia sociales y formación ambiental*. Barcelona, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Humanidades/UNAM-Gedisa, pp. 85-124.
- González Gaudiano, Édgar (2000) "Logros y asignaturas pendientes de la educación ambiental en México", en *Memoria del Foro Nacional de Educación Ambiental*. México, Universidad Autónoma de Aguascalientes, Aguascalientes, Ags., del 18 al 23 de octubre de 1999, pp. 55-63.
- (1999) "Otra lectura a la historia de la educación ambiental en América Latina y el Caribe", en *Tópicos en Educación Ambiental*. México, SEMARNAP-UNAM, Vol. 1, núm. 1, abril, pp. 9-26.
- (1998) "La educación ambiental como un eje transversal en el nivel medio básico de la educación general". Conferencia dictada en el marco de la II Convención Internacional sobre Medio Ambiente y Desarrollo. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, realizado los días 14 al 20 de junio de 1999 en la ciudad de La Habana, Cuba.
- (1997) *Educación ambiental. Historia y conceptos a veinte años de Tbilisi*. México, SITESA.
- Foladori, Guillermo (2000) "El pensamiento ambientalista", en *Tópicos en Educación Ambiental*. México, Vol. II, núm. 5, agosto, pp. 21-38.
- Freire, Paulo (1993) *Pedagogía de la esperanza*. México, Siglo XXI Editores, 1996 2a. Edición.
- Otto Apel, Karl (1992) *Hacia una macroética de la humanidad*. México, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM. (Colección Cuadernos de Jornadas 2).
- PNUD (2000) *Informe sobre el Desarrollo Humano 2000*. Madrid, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo-Mundi Prensa Libros, 290 p.
- Reyes Ruiz, Javier (2000) "La escuela sola no hará el milagro: el papel de la educación no formal", en *Memoria del Foro Nacional de Educación Ambiental*. México, Universidad Autónoma de Aguascalientes, Aguascalientes, Ags., del 18 al 23 de octubre de 1999, pp. 43-54.