

Dialogando con... Dra. Lucie Sauvé In dialogue with Dra. Lucie Sauvé.

Ivonne Ramírez Sosa
Universidad Pedagógica Nacional
<https://orcid.org/0000-0002-9801-4691>
summers26mx@yahoo.com.mx

RESUMEN

La Dra. Lucie Sauvé es una educadora ambiental comprometida con la conformación de sociedades críticas y resilientes; en esta entrevista nos comparte una serie de reflexiones en torno a la condición y responsabilidad humanas. La Dra. Sauvé conversa sobre los retos a los que se enfrenta la Educación Ambiental (EA) en el contexto de la pandemia de COVID-19; las relaciones y/o vínculos que se deben establecer entre la educación ambiental escolarizada y la no escolarizada; la formación de docentes en EA; las principales contribuciones de la investigación en educación ambiental para la formación ecopedagógica y ecociudadana; la cartografía de corrientes de EA y las diversas dimensiones de la educación ambiental. Propone la necesidad de estimular una reflexión ética ecocéntrica, incluyendo una ética de solidaridad entre nosotros y hacia las diversas formas de vida.

Palabras clave: Educación ambiental, investigación, formación de docentes, dimensiones

ABSTRACT

Dra. Lucie Sauvé is an environmental educator committed to shaping critical and resilient societies; in this interview, she shares with us a series of reflections on the human condition and responsibility. Dr. Sauvé talks about the challenges faced by Environmental Education (EA) in the context of the COVID-19 pandemic; the relationships and/or links that should be established between schooled and non-schooled environmental education; teacher training in EE; the main contributions of research in environmental education for eco-pedagogical and eco-citizen training; of the mapping of EA currents; and various dimensions of environmental education. She proposes the need to stimulate an ecocentric ethical reflection, including an ethic of solidarity among ourselves and towards the various forms of life.

Keywords: Environmental education, research, teacher training, dimensions

INTRODUCCIÓN



Lucie Sauvé es Mtra. en Ciencias del Medio Ambiente y Dra. en Educación, con énfasis en educación ambiental, ambas por la Universidad de Quebec en Montreal (UQAM).

Su trayectoria en el campo de la educación ambiental es ampliamente conocida, y actualmente es profesora emérita en la Facultad de Ciencias de la Educación, en la UQAM. Ha fundado y dirigido, de 2011 hasta 2020, el Centro de investigación en Educación y formación ambiental y ecociudadanía; además de ser miembro del Instituto de ciencias del medio ambiente, de la UQAM.

Asimismo, ha dirigido y coordinado importantes proyectos internacionales como “Ecodesarrollo comunitario y salud ambiental en Bolivia”, entre otros más; y ha colaborado en programas o iniciativas de formación en diversas universidades de Francia, Bélgica, Brasil, Bolivia, Colombia y México.

Es autora de un extenso número de obras y artículos que han sido referentes de gran importancia en el campo de la educación ambiental, al tiempo que ha dirigido y participado en más de setenta libros publicados en diversos países y en distintas lenguas. Dirige también, desde 1998, la revista francófona *Éducation relative à l'environnement - Regards, Recherches, Réflexions*.

Sus principales campos de especialización se relacionan con las dimensiones crítica y política de la educación, la educación para la salud ambiental, la educación científica y tecnológica, la educación comunitaria y los desafíos de capacitación de los educadores.

Con todo, esta breve reseña no hace honor a toda la trayectoria profesional de la Dra. Sauvé.

Podría por favor comentarnos desde su perspectiva, y dado el actual escenario en el mundo, ¿cuáles son los retos a los que se enfrenta la Educación Ambiental (EA) en el contexto de la pandemia de COVID-19?

¡Qué tremenda cometa este COVID-19 que entró en colisión con nuestra humanidad!

En la experiencia de esta pandemia hemos reflexionado más que nunca, sobre la relación entre la destrucción de los bosques, de los ecosistemas y la propagación de lo que se llaman las zoonosis. Con el deterioro de los hábitats - exacerbado con el cambio climático -, la vida animal migra en nuevos territorios y transporta diversos virus hacia poblaciones humanas. Es así que se pudo formular desde el inicio la hipótesis del origen de la COVID 19 en Asia del Sur-Este. Lo cierto - a pesar de la incertidumbre en cuanto a su procedencia - el COVID-19 no es la única zoonosis que conocemos y conoceremos con el deterioro de las condiciones de vida de todos los lados del mundo.

La experiencia de la pandemia nos invita así a reconocer cada vez más la complejidad de las realidades socio-ecológicas y su interdependencia. Nos invita a tomar conciencia de la relación entre la salud del ambiente y la salud humana, en la perspectiva global de la salud ambiental. Formamos parte de la misma trama de vida. Adoptar tal perspectiva holística es un reto mayor de la educación ambiental contemporánea.

Así, frente a la gravedad de la situación actual, se debe cuidar entre otras; a la dimensión psicosocial de ésta. En particular, los educadores deben acompañar a los jóvenes a través de las diversas formas de ecoansiedad que experimentan, trabajando con ellos a identificar soluciones que sean realistas y factibles en su propia vida, en la perspectiva de los cambios globales que son requeridos. Es importante evitar así diversas formas de fuga, como la denegación o el repliegue individualista o colectivo, y estimular el compromiso en la búsqueda de vías de esperanza.

Una pista en este sentido es la reconstrucción de la relación con la naturaleza. A través de la experiencia vivida con el virus de COVID-19, hemos tomado aún más conciencia de la importancia del contacto con la naturaleza, y particularmente en las ciudades, donde el confinamiento ha sido más difícil. También durante este periodo de aislamiento, hemos visto la importancia de construir relaciones de calidad con los otros humanos. La pandemia nos ha brindado una oportunidad de reflexión global sobre nuestra condición y responsabilidad humana: se trata de estimular una reflexión ética ecocéntrica, incluyendo una ética de solidaridad entre nosotros y hacia las diversas formas de vida.

La experiencia de la pandemia nos invita así a reconocer cada vez más la complejidad de las realidades socio-ecológicas y su interdependencia. Nos invita a tomar conciencia de la relación entre la salud del ambiente y la salud humana, en la perspectiva global de la salud ambiental.

La vacuna por ejemplo, ha sido otorgada antes que todo a las poblaciones más ricas; tal situación de inequidad, llama al reclamo de la justicia sanitaria, muy relacionada con la justicia ecológica. Son retos mayores que se deben enfrentar en la educación ambiental contemporánea.

¿Cómo fortalecer las relaciones y/o vínculos que se deben establecer entre la educación ambiental escolarizada y la no escolarizada?

La escuela tiene la responsabilidad formal de la educación de los jóvenes, pero sus tareas y desafíos son tremendos. Para abordar las realidades socio-ecológicas complejas de nuestros tiempos, es precioso el aporte de los actores de los medios de educación no formal (en los museos, parques, ONG, medias, etc.). Estos actores pueden ofrecer las competencias y los recursos que han desarrollado en relación con los temas del cambio climático, de la biodiversidad, del agua, de la permacultura. Pueden acompañar a la escuela, para hacerla más dinámica, más ágil y más viva. La colaboración se puede ubicar en el tiempo escolar pero también en proyectos paraescolares o en actividades extraescolares. Necesitamos aprovechar la experiencia de todos estos sectores de nuestra «sociedad educativa» para que tal colaboración enriquezca a todos los actores involucrados a dialogar, compartir recursos, reflexiones y propuestas, expandiendo las posibilidades de la educación formal.

También hay que valorar la dinámica de aprendizaje que experimentan ciudadanos involucrados en diversas iniciativas comunitarias o movilizadas en campañas pro o contra políticas públicas o proyectos invasivos en su territorio. Mediante tales experiencias colectivas pueden emerger aprendizajes fundamentales. Se trata de procesos de aprendizaje incidente, informal. Pueden tomar aún más valor si los participantes se permiten momentos reflexivos a través de la acción, para tomar conciencia de lo que aprenden juntos a través de su movilización.

En la perspectiva de construir una real «sociedad educativa», es importante cruzar las diversas posibilidades de la educación formal, no formal e informal. Por ejemplo, la escuela podría inspirarse en las dinámicas de aprendizaje que se desarrollan en contextos informales, invitando a los estudiantes a aprender colectivamente a través de proyectos de acción ecociudadana que tengan significado para ellos. La escuela no debe ser considerada como un parque donde estén confinados, esperando que en el futuro puedan vivir la vida real.

Los jóvenes no son «futuros ciudadanos», son ya ciudadanos de su mundo y piden que sea reconocido su espacio y rol en la sociedad. A lo largo de los últimos años particularmente, se han multiplicado las manifestaciones públicas en las cuales denuncian la inercia de los decisores públicos frente a los cambios climáticos. Los jóvenes reclaman su papel en la «ciudad» de nuestro mundo. En esta ciudad estamos nosotros, los humanos, y también todas las otras formas de vida: así se habla de ecociudadanía. Los estudiantes movilizadas reclaman claramente la integración de una dimensión ambiental ecociudadana en su formación escolar. Y para esto hay que romper las barreras entre la educación formal, no formal e informal.

En la perspectiva de construir una real «sociedad educativa», es importante cruzar las diversas posibilidades de la educación formal, no formal e informal. Por ejemplo, la escuela podría inspirarse en las dinámicas de aprendizaje que se desarrollan en contextos informales, invitando a los estudiantes a aprender colectivamente a través de proyectos de acción ecociudadana que tengan significado para ellos. La escuela no debe ser considerada como un parque donde estén confinados, esperando que en el futuro puedan vivir la vida real.

¿Por qué existe un olvido o retraso en la formación de docentes en EA?

Hay un retraso enorme, tanto en la formación inicial como en la formación continua de los docentes, porque la relación con el ambiente ya no está considerada como una esfera integrante del desarrollo del ser humano.

La escuela se centra principalmente en la relación con el mundo de los libros, con una cierta visión del conocimiento y de la cultura. Pero, la relación con el mundo vivo, con el ambiente, ha sido olvidada en los procesos educativos. No se reconoce su rol esencial en el desarrollo personal y social, de tal manera que la educación se queda incompleta y formamos seres inacabados.

Desafortunadamente, se evidencia que la escuela es un ámbito de nuestra sociedad que cambia muy despacio. Se encuentra encarcelada en una concepción de su papel de reproducción social en vez de transformación social. A este efecto, se debe señalar la influencia de los organismos internacionales. Por ejemplo, la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), con su programa PISA que evalúa el nivel de conocimientos de los estudiantes, impone finalmente una globalización epistemológica y cultural, en una perspectiva de competitividad internacional. La escuela se encuentra orientada hacia una determinada concepción del saber racional, de la ciencia y tecnología, que por cierto no es suficiente para entender la complejidad de las realidades socio-ecológicas y aún menos, para encontrar soluciones a los problemas globales actuales.

También, los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) de la ONU imponen a la escuela una cierta visión del mundo donde finalmente los esfuerzos deben converger hacia el crecimiento económico continuo. Aquí se trata de «luchar contra la pobreza», pero ¿de tal manera que todos entren en la misma dinámica del «mercado de trabajo» y de consumo que favorezca la economía global? El objetivo 4 – a pesar de las mejores intenciones del mundo –, impone finalmente a la educación la meta del «desarrollo sostenible» explicitado, por ejemplo, en el objetivo 8, donde el «trabajo decente» es definido por el salario en el contexto de la economía global, pero que no cuestiona la significación de tal trabajo.

Estos organismos internacionales y las políticas nacionales que siguen sus recomendaciones tienen un papel importante en el confinamiento de la escuela en una cierta concepción del saber y del éxito educativo, respondiendo a una cierta finalidad. Tal cultura globalizada de la educación es una de las razones que explican el retraso en la formación de docentes en EA. Pero existe otro motivo mayor: es que las tareas de la escuela contemporánea son cada vez más exigentes, los programas están sobrecargados de contenidos disciplinares aislados, y también los docentes se enfrentan a las características de la juventud contemporánea. En particular, los jóvenes viven en un mar de información que deben aprender a manejar y a discutir, y que genera ansiedad y más recientemente, diversas formas de ecoansiedad – tal como he mencionado.

La escuela se encuentra orientada hacia una determinada concepción del saber racional, de la ciencia y tecnología, que por cierto no es suficiente para entender la complejidad de las realidades socio-ecológicas y aún menos, para encontrar soluciones a los problemas globales actuales.

La situación es global: todos los países enfrentan el reto de desarrollar políticas públicas apropiadas, reconociendo institucionalmente la importancia de anclar el aprendizaje de los jóvenes en la realidad socioecológica contemporánea, de estimular su pensamiento crítico y compromiso ecociudadano.

Muchos jóvenes fugan en el mundo virtual, donde comunican superficialmente, juegan y aprenden a ejecutar tareas múltiples, aisladas, sin profundidad, sin reflexividad. Este universo virtual conforma su pensamiento cognitivo y la esfera de sus afectos. Es importante acompañar a los jóvenes a interactuar con esta realidad virtual que tiene finalmente más importancia en su vida que la realidad concreta, la realidad encarnada, contextualizada. Esto aún no se aprende mucho en las facultades de didáctica, de pedagogía. Así, la escuela tiene retraso frente a las exigencias del mundo actual, a la necesidad de incluir en el proceso educativo la relación con la trama de vida real, con el mundo vivo. La amplitud de la tarea de los docentes en la escuela actual no ayuda a resolver estos problemas. Es un panorama muy difícil.

La situación es global: todos los países enfrentan el reto de desarrollar políticas públicas apropiadas, reconociendo institucionalmente la importancia de anclar el aprendizaje de los jóvenes en la realidad socioecológica contemporánea, de estimular su pensamiento crítico y compromiso ecociudadano. A pesar de iniciativas inspirantes en diversos países a este efecto, hay mucho trabajo por hacer a nivel de las políticas nacionales, de su desarrollo o implementación, de los currículos escolares, de la formación de los docentes y de la colaboración entre los actores de la sociedad educativa. La educación siempre ha sido un campo social prioritario, pero en el contexto actual, su papel es aún más importante.

¿Cuáles considera que son las principales contribuciones de la investigación en educación ambiental para la formación ecopedagógica y ecociudadana?

Desde más de cuarenta años, el campo de la investigación en educación ambiental ha permitido aportar una rica diversidad de propuestas teóricas y pedagógicas, validadas por la experiencia y la discusión, y difundida entre otros a través de más de 25 revistas académicas especializadas, en diversos idiomas. Sin embargo, hay que ampliar este campo de investigación considerando la evolución rápida de la realidad ecosocial contemporánea y el papel cada vez más necesario de la EA. También, hay que difundir sus aportes hacia los actores de terreno e invitarles a contribuir a la construcción de un saber reflexivo.

En nuestro centro de educación ambiental, el Centr'ERE de la UQAM, hicimos recientemente una revista de literatura científica sobre las contribuciones pedagógicas de la educación ambiental, las aportaciones de ésta a la formación en general y su valor agregado en el proceso educativo. A través del conjunto de los artículos que pudimos encontrar sobre este tema, hemos retenido 193 textos que presentan resultados particularmente significativos. Me gustaría mencionar algunos de estos aportes de la EA, porque vale la pena examinarlos y discutirlos.

En primer lugar, muchos investigadores afirman que integrar la educación ambiental a su práctica pedagógica promueve el interés, la perseverancia y la motivación de los estudiantes

porque justamente les invita a considerar realidades concretas que les conciernen, que forman parte de su contexto de vida específico, del entorno de su escuela, de su barrio, y también realidades que les llegan a través de la pantalla, de los medios.

Se observa también que anclar el aprendizaje en las situaciones reales y concretas que viven los jóvenes, promueve los aprendizajes transversales, es decir aquellos que atraviesan las disciplinas y la vida escolar. Contribuye al desarrollo de un conjunto de competencias diversas e interrelacionadas entre sí: competencias epistémicas, que permitan reconocer la complejidad y la incertidumbre del saber ambiental; competencias intelectuales y estratégicas para la resolución de problemas y el desarrollo de proyectos ecosociales; competencias personales, es decir, la capacidad de construir su propia identidad incluyendo la identidad ecológica; competencias sociales, que favorecen el trabajo colaborativo, la discusión fértil, la solidaridad; y también competencias de comunicación, que permitan por ejemplo, expresar sus reflexiones, formular claramente sus preguntas y propuestas, o explicitar y compartir sus proyectos.

Además, integrar la educación ambiental a la escuela ofrece al docente nuevas herramientas pedagógicas, ya que este campo lleva una gran diversidad de enfoques, de estrategias y de procesos que permiten dinamizar las situaciones pedagógicas y adaptarlas a varios contextos, a diversos tipos de alumnos, a distintas formas de aprendizaje. La pedagogía de la educación ambiental es muy inspiradora e invita a experimentar la «pedagodiversidad», es decir la diversidad pedagógica: la EA nutre el repertorio de las posibilidades pedagógicas. Así, enriqueciendo la dinámica pedagógica, estimulando el interés y la perseverancia de los alumnos, se facilita la gestión del aula, del grupo.

Más fundamentalmente, la investigación se interesa también en los aportes de la educación ambiental a la significación misma del rol del docente. Se observa que puede dar más sentido al ejercicio de la profesión docente. ¿Para qué soy docente? ¿Para transmitir conocimientos disciplinares o para trabajar colectivamente en la construcción de nuestra sociedad?

En la perspectiva de tal construcción, la integración de la EA en su práctica pedagógica favorece el desarrollo de competencias profesionales en el ámbito didáctico de la interdisciplinariedad, de la transdisciplinariedad y de la transversalidad que, aunque forman parte de los currículos formales contemporáneos, son elementos olvidados o descuidados en la práctica docente.

En efecto, con la reforma de los currículos al inicio de los años 2000 a través del mundo, hubo un movimiento de reconocimiento de la importancia por los alumnos de desarrollar competencias transversales, tal como las explicité.

La pedagogía de la educación ambiental es muy inspiradora e invita a experimentar la «pedagodiversidad», es decir la diversidad pedagógica: la EA nutre el repertorio de las posibilidades pedagógicas. Así, enriqueciendo la dinámica pedagógica, estimulando el interés y la perseverancia de los alumnos, se facilita la gestión del aula, del grupo.

Cuando se habla de competencias aquí no se trata de competencias para el «mercado del trabajo»; se hace referencia al desarrollo de un saber actuar por lo cual; se deben combinar diversos tipos de saberes incluyendo el saber estar – en relación con las actitudes y los valores – y el saber hacer que corresponde a un conjunto de diversas habilidades estratégicas. En relación con el saber actuar, es importante también asegurarse de un «poder actuar»: saber reclamar el espacio de libertad, de autonomía, necesario para desarrollar los proyectos socioecológicos que deseamos cumplir. Se encuentran cada vez más trabajos de investigación que tratan de estos aspectos de la educación ambiental.

¿Cómo enfrentar los problemas ambientales de nuestro tiempo, como el cambio climático, desde la EA?

Esa es la gran pregunta, la pregunta del “cómo”.

Reconocemos que hay emergencias y que es preciso hacer algo, debemos comprometernos, pero ¿cómo? Es la primera pregunta que formulan los docentes, tal como los otros actores de la sociedad. Desafortunadamente no hay recetas, aunque la literatura de la educación ambiental, en los informes de investigación y los manuales, presenta un conjunto de sugerencias inspiradoras.

En las facultades de educación se hace muy poco formación de los docentes en educación ambiental y la cuestión de los cambios climáticos solo es tratada muy esporádicamente, come tema incidental. Considerando la situación actual, los formadores deberán hacer un esfuerzo mayor para abrir la discusión, invitar a los estudiantes a investigar, a experimentar, y acompañarlos en este sentido; por lo menos, ofrecerlos repertorios de recursos.

Hay que reconocer que el saber ambiental es muy vivo y está evolucionando continuamente. Por supuesto, algunos aspectos del saber ambiental se encuentran en las estancias de la biblioteca, pero éste más bien se construye a lo largo de los días, de los eventos, de los debates públicos. A menudo, no todo el saber que requerimos está disponible al momento de movilizarse; hay que aprender a buscar, a validar, a construir este saber a través de la investigación, de la experimentación, de la discusión ... Se debe aprender a sistematizar el saber ambiental y a clarificar su significación en diversos contextos.

Por ejemplo; cuando los ciudadanos de un pueblo enfrentan un proyecto de invasión territorial por una empresa, pudiera ser de mineras u otro, a menudo no conocen la cuestión de la minería; no tienen claros los asuntos sociales y ambientales del proyecto, no manejan las herramientas legales que pueden utilizar, los argumentos políticos y económicos que se pueden formular.

En las facultades de educación se hace muy poco formación de los docentes en educación ambiental y la cuestión de los cambios climáticos solo es tratada muy esporádicamente, come tema incidental. Considerando la situación actual, los formadores deberán hacer un esfuerzo mayor para abrir la discusión, invitar a los estudiantes a investigar, a experimentar, y acompañarlos en este sentido; por lo menos, ofrecerlos repertorios de recursos.

Pero si bien no disponen de la información que se necesita, tienen la intuición que se anuncia algo peligroso para la integridad de su territorio y para su propia seguridad. Entonces los ciudadanos entran en un proceso colectivo de búsqueda del saber que necesitan; aprenden a cuestionar expertos y otros protagonistas, a interpelar a los tomadores de decisiones y discutir con ellos. Aprenden a validar y completar las informaciones. Así construyen el saber que necesitan y lo interpretan a la luz de su propia cultura y del proyecto social de cual son portadores.

Inspirándose de tal dinámica, se puede planificar un proyecto pedagógico con los estudiantes. No hay que esperar a saber todo de una situación ambiental antes de abordarla o de movilizarse. Se trata de aprender juntos, con coraje, con humildad y con rigor. Se debe aprender a formular preguntas críticas que permiten comprender una situación y planificar una acción pertinente.

Más que todo, la pregunta planteada del ¿cómo abordar las cuestiones ambientales? llama a un trabajo colectivo entre los colegas de la escuela y los miembros de la comunidad, invitando también a los estudiantes a participar a la búsqueda de respuestas a este «cómo».

Por supuesto, se puede inspirarse en las iniciativas que son difundidas a través de las revistas, de los manuales, de los coloquios, de los encuentros. Es importante también valorar la experiencia misma de los colegas y otros colaboradores de su comunidad educativa. Pero también, hay que discutir con los estudiantes. Los jóvenes saben lo que quieren, lo que les gusta, y pueden también participar en la construcción de proyectos pedagógicos que les movilizan. Si los educadores deben acoger la ecoansiedad de los jóvenes, deben también reconocer su energía, sus capacidades e invitarles a formar comunidades de aprendizaje y acción para enfrentar los desafíos cognitivos y estratégicos de su época.

Entre docentes también la estrategia de la comunidad de práctica o de co-formación es fecunda. Desafortunadamente hay actualmente muy poco tiempo en la escuela para favorecer los encuentros entre los profesores, pues están inmersos en las tareas y no tienen espacios para respirar; no existe espacio dentro del horario escolar para interactuar con los colegas, para discutir y construir proyectos pedagógicos que responden a la realidad ecosocial actual. Sin embargo, es prioritario trabajar colectivamente para cambiar esta situación de aislamiento, para promover la práctica reflexiva, para examinar sus propias experiencias y las de los colegas; para discutir las, celebrarlas, difundirlas en la perspectiva de estimular el compromiso pedagógico.

Entre docentes también la estrategia de la comunidad de práctica o de co-formación es fecunda. Desafortunadamente hay actualmente muy poco tiempo en la escuela para favorecer los encuentros entre los profesores, pues están inmersos en las tareas y no tienen espacios para respirar; no existe espacio dentro del horario escolar para interactuar con los colegas, para discutir y construir proyectos pedagógicos que responden a la realidad ecosocial actual.

..es indisociable de la corriente de la crítica social que considera el ambiente como «bien común», como algo que compartimos, que tiene un sentido político. Hoy más que nunca es importante profundizar el análisis de las relaciones de poder que generan los problemas socioecológicos actuales y exigir la justicia ambiental.

En cuanto a la investigación tratando más específicamente de la educación climática existe ahora una literatura abundante para consultar. Por ejemplo, en México, los trabajos de Edgar González Gaudiano y sus colegas del grupo de investigación Resclima de España son particularmente inspirantes. Es importante promover tales actividades de investigación en las cuales se construyen y sintetizan saberes teóricos y prácticos necesarios en el contexto educativo contemporáneo.

Al final, la educación ambiental abre un tremendo y fascinante taller permanente de experimentación pedagógica y de construcción de saber para enfrentar las realidades de nuestro mundo en mutación, respondiendo poco a poco a la gran cuestión del ¿cómo?

¿Como mencioné al inicio, muchas de sus obras han sido un referente significativo en las investigaciones sobre educación ambiental, pero hay un trabajo que es de los más citados en éstas. Se trata de una cartografía de corrientes que identifica toda una gama de posibilidades sobre las vertientes en la educación ambiental.

Dadas las condiciones actuales en el mundo y en la educación, ¿consideraría añadir alguna otra categoría?

Esta cartografía de corrientes en educación ambiental resulta un ejercicio de descripción y caracterización de las diversas teorías y practicas existentes en educación ambiental – es decir las diferentes maneras de concebir y practicar la EA. Estas categorías pueden utilizarse también ahora como herramientas para analizar los diferentes discursos y las diversas iniciativas pedagógicas, o como un repertorio de posibilidades para inspirar el diseño pedagógico. Pero no se trata de aislar a cada corriente en cajas separadas; en realidad, son complementarias en la perspectiva de una EA global. Cada corriente debe ser vista como una cierta «tonalidad» de la educación ambiental que es susceptible de combinarse con otros para que se produzca una «música» pedagógica armoniosa, apropiada al contexto de cada situación educativa particular.

Por supuesto, esta tipología de corrientes necesita ajustes a la luz de la evolución del campo. Cada corriente se ha enriquecido a lo largo de la historia de la EA. Y veremos que desde algunos años se perfila entre otras una «nueva» corriente cuyos contornos se precisan cada vez más: la corriente de la ecociudadanía en la cual; el ambiente es considerado como "ciudad" y que llama al compromiso democrático para la transformación de las realidades ecosociales. La dinámica educativa es la del ejercicio de un proceso de democracia activa que sea también una democracia ecológica, inclusiva del mundo vivo. Aquí se necesita particularmente el desarrollo de un saber actuar y el reclamo de un poder actuar.

Tal corriente es indisociable de la corriente de la crítica social que considera el ambiente como «bien común», como algo que compartimos, que tiene un sentido político. Hoy más que nunca es importante profundizar el análisis de las relaciones de poder que generan los problemas socioecológicos actuales y exigir la justicia ambiental.

La experiencia actual de la pandemia combinada a las tragedias del cambio climático, llama a tal postura de crítica radical (a la raíz de las realidades) que debería inspirar la acción ecociudadana.

Pero también, las lecciones de la pandemia han dirigido nuestra atención sobre la importancia de la reconexión ontogénica con el mundo vivo, pues se observa que al fondo de todos los problemas actuales se encuentra la falta de reconocimiento de nuestro anclaje en la matriz de la vida, de nuestra identidad ecológica. En este sentido, la corriente naturalista se enriquece de una dimensión más holística: no se trata de relacionarse con la naturaleza fuera de sí mismo, sino con la naturaleza también dentro de sí mismo, la naturaleza como trama de vida compartida.

Así, el trabajo de caracterización de las corrientes existentes en educación ambientales es un proceso continuo. Pero también se pueden desarrollar otras tipologías para dibujar la «geografía» de este campo de acción educativa. Por ejemplo, en la conferencia del simposio que organizó el Cuerpo Académico Educación Ambiental y Sustentabilidad, en la Universidad Pedagógica Nacional, recién en junio 2021, presenté una categorización de las diversas dimensiones de la educación ambiental. Es otra manera de cartografiarla. Las dimensiones corresponden también a diversas funciones complementarias de la EA: la dimensión epistemológica concierne la construcción del saber ecológico, con toda su complejidad; la dimensión ontogénica se centra en el desarrollo de una identidad ecológica, a partir del reconocimiento de nuestro anclaje en la matriz de la Tierra; la dimensión ética acompaña la búsqueda de significaciones y la construcción de su propio sistema de valores que tenga sentido en su contexto de vida, porque no existen valores ambientales a priori; la dimensión estética invita a la celebración del mundo de la vida y a la expresión de sí mismos en el mundo; la dimensión crítica se inspira de las pedagogías críticas para estimular el cuestionamiento y el análisis de los fundamentos de las realidades socio-ecológicas; la dimensión heurística estimula la (re)creación de un mundo compartido porque debemos inventar otras formas de relacionarnos con el mundo, otras maneras de producir, consumir, transportar, habitar, comer...; finalmente, la dimensión política, reconociendo que lo político permea todas las esferas de nuestra vida colectiva.

Esta última dimensión nos invita a considerar que la política, lo político, no es algo alejado, una cuestión abstracta, y nos incita al compromiso. La dimensión política nos permite reforzar y dar sentido a nuestras acciones, nuestras iniciativas, nuestros proyectos. La ecociudadanía corresponde a la dimensión política de nuestra relación con el ambiente. Es un lugar de deliberación sobre el mundo que compartimos y de compromiso colectivo, desarrollando en la acción misma, un saber y poder actuar.

Pero también, las lecciones de la pandemia han dirigido nuestra atención sobre la importancia de la reconexión ontogénica con el mundo vivo, pues se observa que al fondo de todos los problemas actuales se encuentra la falta de reconocimiento de nuestro anclaje en la matriz de la vida, de nuestra identidad ecológica.

Por cierto, tales ejercicios de análisis y de categorización de las diferentes posibilidades de la educación ambiental no tienen por objetivo la fragmentación del campo. Nos invitan al cambio a celebrar la riqueza y la complementariedad de las diversas posibilidades de la EA en la perspectiva de valorizar cada una en función de los contextos pedagógicos, y contribuir así a una educación pertinente y global.

Dra. Lucie, sólo me resta agradecerle nuevamente la disposición, los conocimientos que nos ha compartido en este espacio y en general, todas sus atenciones.

Como Citar:

Ramírez, I.(2021).

Dialogando con...

Dra. Lucie Suavé

Ecopedagógica,

4 (8). 42-53

FOTOGRAFÍA

Fotografía de Lucie Suavé (CDMX 2021). Colección de la Revista Ecopedagógica. Universidad Pedagógica Nacional. Mexico