

Lucía Iglesias  
Pablo Meira

## De la Educación Ambiental a la Educación Social o viceversa

### Resumen

Esta reflexión parte de una idea básica: los límites entre los distintos ámbitos académicos y/o profesionales, los que regulan y distribuyen el conocimiento y la práctica educativa, se trazan de forma convencional pero no arbitraria. Así, los argumentos para delimitar la singularidad de cada campo de la acción educativa son el producto de coyunturas históricas y de tensiones profesionales o académicas que se activan para intentar dar respuesta sistemática a nuevas demandas y necesidades educativas derivadas de la evolución de la sociedad.

**Palabras clave:** Calidad de vida, Educación socioambiental, Equidad social, Estrategia sociopolítica, Multidimensionalidad del ambiente, Sostenibilidad

### De l'Educació Ambiental a l'educació Social o viceversa

*Aquesta reflexió parteix d'una idea bàsica: els límits entre els diferents àmbits acadèmics i/o professionals, els que regulen i distribueixen el coneixement i la pràctica educativa, es tracen de forma convencional però no arbitrària. Així, els arguments per delimitar la singularitat de cada camp de l'acció educativa són el producte de conjuntures històriques i de tensions professionals o acadèmiques que s'activen per intentar donar resposta sistemàtica a noves demandes i necessitats educatives derivades de l'evolució de la societat.*

**Paraules clau:** Educació socioambiental, Equitat social, Estratègia sociopolítica, Multidimensionalitat de l'ambient, Qualitat de vida, Sostenibilitat

### From Environmental Education to Social Education and vice versa

*This reflection starts from the basic premise that the boundaries between the various academic and/or professional fields, those which regulate and disseminate knowledge and educational practice, follow conventional, but not arbitrary, lines. Thus, the arguments for defining the unique aspect of each field of education are the product of historical circumstances and professional or academic rivalries arising from the attempt to provide a systematic response to new demands and needs in education triggered by social evolution.*

**Key words:** Quality of life, Socio-environmental education, Social equality, Socio-political strategy, Multi-faceted environment, Sustainability.

**Autor:** Lucía Iglesias da Cunha - Pablo Meira Cartea

**Artículo:** De la Educación Ambiental a la Educación Social o viceversa

**Referencia:** Educación Social, núm. 35 pp.

**Dirección profesional:** Lucía Iglesias da Cunha: Sociedade Galega de Educación Ambiental. helucia@usc.es  
Pablo Meira Cartea: Universidad de Santiago de Compostela hemeira@usc.es

## ▲ Introducción

### El paralelismo entre la Educación Social y la Educación Ambiental

Existen evidentes homologías históricas entre la Educación Social y la Educación Ambiental. Ambas comienzan a construir su identidad en el último tercio del siglo pasado estimuladas por la crisis de la sociedad industrial. La primera, vinculada a los desajustes sociales que emergen en el período de entreguerras y al impulso en Europa del denominado Estado del Bienestar a partir de los años cincuenta (Caride, 2005; Meira y Caride, 2007). La segunda, asociada a la crisis ambiental que se comienza a desvelar en las décadas de los años sesenta y setenta, como una respuesta a los excesos antiecológicos del industrialismo. Desde este punto de vista, uno y otro campo educativo se configuran originariamente en el espacio dialéctico de las contradicciones que genera la Modernidad: la Educación Social preocupada por las disfunciones sociales y la Educación Ambiental preocupada por las disfunciones medioambientales de un modelo socioeconómico en apariencia totalmente exitoso (al menos, en el *primer mundo*). Ambas comparten el contexto incierto de la crisis global y de la crisis del Estado, progresivamente desgastado en su capacidad para garantizar tanto la seguridad ambiental como la dimensión social de la calidad de vida, y definitivamente rendido ante el empuje avasallador del mercado en su fase globalizadora contemporánea.

La Educación Ambiental formula y promueve un cambio social

La exploración de los límites entre la Educación Ambiental y la Educación Social no constituye ninguna novedad. Autores como Sureda y Colom (1989), Colom, (1995), Heras (1997), Caride y Meira (2001), Rodríguez Rodríguez (2005), etc. han intentado desde distintos puntos de vista esbozar la topología que, según como se mire, separa o hace converger ambos campos. Es desde este punto de vista que consideramos que los límites que se establecen entre la Educación Ambiental y la Educación Social son borrosos y puramente convencionales. Si la Educación Ambiental utiliza la acción educativa intencional para transformar en las personas las representaciones y las relaciones sociales que tienen como *objeto indirecto* el ambiente y la apropiación, el uso y la distribución de los recursos naturales en sentido amplio, su *objeto directo* y netamente educativo –el cambio y la transformación social–, se solapa claramente con el objeto de la Educación Social o, al menos de determinadas concepciones de este campo. Desde este punto de vista, la acción educativa que se construye con la intencionalidad de coadyuvar a la superación de la crisis ecológica ha de ser entendida como una praxis de naturaleza eminentemente social (moral, cultural, política, fenomenológica). Es cierto que la Educación Ambiental se ha caracterizado muchas veces como un instrumento o una práctica para transformar las relaciones humanas con la biosfera, pero esta lectura es, en nuestra opinión, reduccionista y parcial, porque dicha transformación requiere, como premisa fundamental, un cambio en las relaciones de las personas entre sí. La Educación Ambiental formula y promueve un **cambio social** que ya Caride y Meira (2001) calificaron de estructural.

Otro de los puntos de convergencia más importantes entre la Educación Ambiental y la Educación Social, que permite hablar de la dimensión social de la Educación Ambiental o de la dimensión ambiental de la Educación Social, radica en el concepto de **calidad de vida**, y en su integración socialmente problemática con los conceptos de **calidad ambiental** –o sostenibilidad– y **equidad social**. Como señalaba Heras hace ya una década (1997: 282), la necesidad de dotarnos de calidad de vida está en relación con la necesidad de hacerlo contemplando los equilibrios ecosistémicos. Si se analiza la lógica socioeconómica que obliga a mantener una presión insostenible sobre el ambiente para lograr el máximo beneficio económico –que no social– se hace visible una permanente contradicción alimentada por la propia sociedad de mercado: la calidad de vida y la calidad ambiental son finalidades aparentemente irreconciliables (Caride y Meira, 2001). Esta contradicción es, en toda su amplitud, de naturaleza social y se expresa en dilemas y conflictos concretos: la incompatibilidad entre las exigencias de control ambiental y el mantenimiento de puestos de trabajo, entre estilos de vida consumistas en el Norte y la distribución insolidaria e insuficiente de los recursos naturales con el Sur, entre los objetivos del mercado y los objetivos del bienestar socioambiental, entre determinadas formas de satisfacer las necesidades –basadas en el consumo conspicuo– y los limitados recursos disponibles, etc. Desde este punto de vista, cualquier problema ambiental convertido en objeto educativo, sea cual sea el ámbito espacial en el que se desarrolle la acción (local, regional, global), obliga a una práctica de contextualización y problematización que es, en esencia, una **práctica de acción social** o socioeducativa.

Veámoslo de este modo: el *ambiente*, en su dimensión biofísica, no siente ni padece ningún problema, al menos no más allá del sufrimiento que podamos reconocer en otros seres vivos. Sobre esta base, aunque pueda parecer un alegato antropocéntrico, afirmamos que la crisis ambiental es, ante todo, un reto y una amenaza para los seres humanos, para sus formas de distribuir los recursos para satisfacer las necesidades más o menos básicas, y para sus formas de repartir las cargas ambientales que ello conlleva. Desde este supuesto, la Educación Ambiental se puede entender como una Educación Social, de hecho, la Educación Ambiental –como praxis crítica– es social en una doble perspectiva:

- por la naturaleza de la problemática que le da sentido, esto es, los conflictos entre personas y agregados humanos en relación con la crisis ambiental;
- por el tipo de prácticas educativas que exige, orientadas directamente o de forma diferida a estimular la acción colectiva para la transformación social en pos de una nueva racionalidad socioambiental.

Es este posible enfoque lo que lleva a Margarita Rodríguez (2005), quizás en un exceso conceptual, a hablar de *educación socioambiental*, en lugar de utilizar la denominación del campo –Educación Ambiental– que cuenta con una mayor tradición entre quienes se dedican a esta praxis educativa.



## Poner en cuestión la visión unidimensional del ambiente

Los orígenes de la Educación Ambiental a finales de los años sesenta y principios de los setenta del siglo pasado estuvieron determinados por el peso corporativo y doctrinal de las disciplinas científicas que se ocupan del estudio del mundo biofísico. Entre ellas tuvo un papel preponderante la Ecología, como ciencia emergente y unificadora que se ofrecía como bisagra transdisciplinaria para interpretar la complejidad sistémica de las relaciones entre los sistemas humanos y la biosfera, y para diagnosticar los males que la aquejan. No es casual que dentro del Estado español, los primeros discursos y las experiencias pioneras que reclamaron el uso estratégico de la Educación Ambiental en un sentido contemporáneo fuesen avalados o inspirados por reputados ecólogos o biólogos, destacando la labor precursora de reputados expertos en este campo como Jaime Terradas en Cataluña o González Bernáldez en Madrid.

La impronta de este gremio científico, académico y profesional fue determinante en el lanzamiento del movimiento de la Educación Ambiental en España, de igual modo que marcó, con el mismo sentido estratégico y en el mismo periodo, las bases del movimiento ecologista en el conjunto del Estado. La acción educativa y la acción política fueron las palancas con las que este movimiento pretendió trasladar su mensaje de denuncia y sus alternativas al conjunto de la sociedad. Incluso la acción política, como sucede aún hoy dentro del ecologismo, tendió a adoptar enfoques pedagógicos implícitos o explícitos: se trataba y se trata de denunciar y desvelar los problemas ambientales para concienciar a la población sobre la naturaleza ecodependiente de la especie humana y sobre la brecha entre lo *social* y lo *natural* que está en el origen de la crisis ambiental, con la esperanza de que personas y colectivos mejor informados y formados decidan y sepan actuar en consecuencia.

La praxis de la Educación Ambiental se vio lastrada desde sus orígenes por enfoques reduccionistas

Más allá de los buenos propósitos interdisciplinarios y de la profundidad de la mirada de quienes quisieron impulsar la Educación Ambiental desde el campo de las Ciencias Naturales (Palacios y otros, 1993; Jiménez Aleixandre, 1996) lo cierto es que la praxis de la Educación Ambiental se vio lastrada desde sus orígenes por enfoques reduccionistas, con una inercia que llevó a acotar la noción de ambiente a los componentes biofísicos del mismo, y que limitó las alternativas a mensajes y acciones de carácter preferentemente conservacionista. Por decirlo de forma más sencilla: gran parte de las iniciativas educativas con el rótulo de Educación Ambiental se focalizaron en la *alfabetización ecobiológica* de la población y en la transmisión de valores de respeto a una naturaleza en la cual el hombre y las actividades que desarrolla eran concebidas, casi siempre, como una amenaza, o eran directamente excluidas para facilitar la pervivencia de una *naturaleza prístina* que, por otra parte, ya no existía ni existe. En el mejor de los casos, la Educación Ambiental se configuró como una *didáctica* de la Ecología (Terradas, 1979) o de las Ciencias Naturales (Weissmann, 1993). Este enfoque limitado, no sólo caracterizó los primeros pasos de la Educación Ambiental en España, sino que también se puede generalizar a la génesis de este campo en el conjunto de los países occidentales.

Aunque esta visión reduccionista del ambiente ya era claramente desestimada en documentos fundacionales de la Educación Ambiental como la Declaración de Tbilisi en 1977 (UNESCO, 1980), no será hasta finales de los años ochenta y, sobre todo, durante la última década del siglo pasado, cuando el discurso y, en cierta medida, una parte de la praxis de la Educación Ambiental, redescubra la **multidimensionalidad del ambiente** y comience a hacer mayor hincapié en su naturaleza social y culturalmente construida. La profesora canadiense Lucie Sauvé (2000, 2006) reflexiona sobre esta cuestión y trata de identificar las distintas concepciones o representaciones del medio ambiente (véase una síntesis en la figura 1). Como ella afirma, la consideración analítica del conjunto de las dimensiones atribuibles al ambiente, que están interrelacionadas y pueden ser complementarias, no debe perder de vista su carácter de totalidad. Por ello, una Educación Ambiental limitada a una u otra de estas representaciones sería incompleta y respondería a una visión reducida de la relación de las personas con el mundo (Sauvé, 2006: 221). En esta propuesta, el medio ambiente es también concebido como “proyecto comunitario en el que comprometerse”, lectura que invoca su dimensión social y sitúa en primer plano de la acción educativa las estrategias metodológicas relacionadas con el fomento de la participación, el aprendizaje social, la animación y el desarrollo comunitario.



**Figura 1**  
Tipología de representaciones del medio ambiente



Fuente: Sauvé, 2006: 222

Este cambio del centro de gravedad de la Educación Ambiental desde la dimensión ecobiológica a la dimensión sociocultural es fundamental para entender las intersecciones cada vez mayores entre este campo y el de la Educación Social.

## La Educación Ambiental como estrategia sociopolítica ante la crisis ambiental

El objetivo común es utilizar la Educación Ambiental como *instrumento social* para avanzar hacia sociedades más equitativas

La Educación Ambiental acumula una historia de cuatro décadas. A lo largo de este tiempo se han sucedido debates y propuestas, unas veces complementarias y otras en conflicto, en la búsqueda de definir su papel ante la crisis ambiental. En el caso español, sobre todo desde los primeros años de este siglo, este proceso ha cristalizado en la elaboración de Estrategias territoriales de Educación Ambiental en el que se han implicado prácticamente la totalidad de las Comunidades Autónomas<sup>1</sup>. Estos trabajos han dado lugar a una serie de documentos que contienen aproximaciones diagnósticas al estado del campo en cada comunidad autónoma, la identificación de los principios que deben orientar el desarrollo de respuestas desde la Educación Ambiental y recomendaciones concretas para cada ámbito y sector de la práctica educativa. El objetivo común es utilizar la Educación Ambiental como *instrumento social* para avanzar hacia sociedades más equitativas, justas y sostenibles.

El *Libro Blanco de la Educación Ambiental en España*<sup>2</sup> de 1999 puede ser considerado el documento de referencia—la estrategia marco—para las iniciativas autonómicas, aunque cada una de ellas ha optado por distintas metodologías para su elaboración y por adaptar los principios de acción y las recomendaciones concretas la realidad de cada territorio. En todos los textos es posible encontrar declaraciones sobre la necesidad de iniciar “procesos de cambio social” y sobre el interés de *diseñar* acciones estratégicas para impulsar la Educación Ambiental. Pero ya advertían Favier Benayas y José Guitérrez (2000) que los educadores ambientales y otros agentes sociales que participaron en la elaboración de estos instrumentos debían velar y exigir su asunción por las Administraciones y su cumplimiento so pena de que pasasen a engrosar las estanterías de Ministerios, Consejerías, Concejalías de Medio Ambiente y otros organismos públicos, sin reflejo alguno para la ciudadanía.

Este esfuerzo estratégico fraguó de modo desigual en las diferentes comunidades del territorio español no consiguiendo, en todo caso, satisfacer las expectativas iniciales de muchos agentes de la Educación Ambiental, profesionales o no, de consolidar el sector, clarificar su rol social y de reivindicar su importancia para el desarrollo integral de la sociedad. Quizás se pueda resaltar como logro que el movimiento de la Educación Ambiental ha sido capaz de mostrar su complejidad y su esfuerzo por llegar a todos los sectores de la sociedad, modificando una imagen social hasta ahora muy circunscrita a estereotipos naturalistas y conservacionistas. Las estrategias de Educación Ambiental han

procurado hacer partícipes, ya desde su proceso de diseño, a distintos agentes sociales, a las administraciones, a la comunidad educativa, al mundo sindical y empresarial, a los medios de comunicación, a las ONGs y otros colectivos de la sociedad civil organizada, etc. Con esta “estrategia dentro de la estrategia” se ha querido poner de manifiesto que la necesidad de revisar los estilos de vida insostenibles exige de todos los sectores y ámbitos de la sociedad una reflexión sobre la balanza de responsabilidades individuales y colectivas, y la búsqueda de consensos entre grupos con intereses muchas veces encontrados. Los cambios profundos a los que aspiran las Estrategias de Educación Ambiental requieren una planificación a medio y largo plazo y una apuesta decidida por parte de quienes se implicaron en su elaboración y asumieron su puesta en práctica, pero muchos de los procesos iniciados a principio de esta década se han adormecido, en otros los interlocutores han cambiado y pareciera que en muchos casos se está empezando de nuevo—otra vez— el tejido del entramado de relaciones, complicidades y consensos necesario para, cuando menos, no retroceder.

En el mismo período—finales de los noventa, principios de esta década—, y casi en paralelo con el proceso de elaboración y lanzamiento de las Estrategias, se ha producido en el Estado español un movimiento colectivo que ha llevado a la creación de asociaciones profesionales de Educación Ambiental en muchas comunidades autónomas (Castilla-León, Galicia, Murcia, Andalucía, Aragón, etc.). Si bien colectivos como la *Societat Catalana d’Educació Ambiental* (Sociedad Catalana de Educación Ambiental) o la *Societat Balear d’Educació Ambiental* (Sociedad Balear de Educación Ambiental) (fundadas ambas en 1985) tienen una trayectoria dilatada, el colectivo de asociaciones de Educación Ambiental celebra su primer encuentro estatal en 1999, auspiciado por el Centro Nacional de Educación Ambiental. A partir de entonces, se realizan reuniones anuales en diferentes lugares de la geografía del Estado español, que sientan las bases de una red en la que se ponen en común y se analizan las diversas situaciones que afectan profesionalmente al sector de la Educación Ambiental (Susana Soto, 2006: 143). Existe un notable paralelismo entre el establecimiento de esta red, con una motivación que combina la reivindicación profesional con la preocupación por la calidad y el ajuste social de las respuestas educativas que da el colectivo, y los primeros pasos asociativos que en su día dieron los educadores sociales y que acabaron cristalizando en iniciativas colegiales. No obstante, existe en este caso una diferencia notable: la figura del Educador Social—se denominase así o no—tenía una mayor presencia en contextos institucionales (Centros de Menores, Centros Penitenciarios, Unidades de Drogodependencias, Servicios Sociales, etc.), lo que facilitó—visto en la perspectiva histórica— la identificación de profesionales, sectores de actividad y agentes con capacidad para delimitar, formar y acreditar el campo profesional. Los educadores ambientales constituyen, desde este punto de vista, un colectivo profesional más invisible desde el punto de vista social e institucional y un colectivo, también, más plural en sus perfiles formativos y profesionales (por ejemplo: en él coinciden personas con formación en Ciencias Naturales y en Ciencias Sociales, o personas sin formación acreditada, etc.).





El proceso descrito se enmarca en un proyecto colectivo de acciones sociales y educativas que asumen y promueven valores como la sostenibilidad, la equidad, la responsabilidad y la participación democrática. Sus propuestas pretenden la transformación social para hacer frente, desde la reflexión y la praxis educativa, a los retos de la crisis ambiental, constituyendo el enorme desafío que emerge de la complejidad socioambiental (Caride y Meira, 2000: 184). Así, el colectivo de personas implicadas en el avance del campo de la Educación Ambiental espera que sea posible poner en marcha procesos trascendentes de cambio personal y social, esto es: que la Educación Ambiental logre en las personas una comprensión de las amenazas presentes y de los riesgos ecológicos que se están fraguando, y que se implique, en consecuencia, en el cambio del modelo socioeconómico y de los estilos de vida que están en el origen de esta problemática. Esta educación sobre la amenaza y el riesgo, al estar paradójicamente enmarcada en sociedades donde se vive en condiciones de relativo bienestar y seguridad, debe asumir el reto del cambio como elemento primordial de una praxis educativa concienciadora que genere responsabilidad, curiosidad y motive a la participación en la búsqueda de alternativas (Imbernón, 1999).

El incremento de los obstáculos y las agresiones al derecho a la existencia es una prueba más de que la ruptura ambiental, lejos de disminuir, crece

En líneas generales, y siendo realistas, el proceso de institucionalización de la Educación Ambiental registrado desde los primeros años setenta, tanto a escala internacional como a escala estatal, no ha logrado incorporar con la misma velocidad las reflexiones teóricas y metodológicas –que aportan los discursos sobre la racionalidad ambiental de los sistemas socioeconómicos contemporáneos– y las prácticas educativas, que se ven permanentemente cuestionadas por el avance aparentemente escaso en el logro de sus objetivos. De hecho, no es infrecuente la crítica del discurso institucional de la EA por erigirse en pantalla legitimadora de las mismas estructuras socioeconómicas y políticas que son responsables del rumbo errático que ha desembocado en la crisis ambiental, y cuya inercia y predisposición a cambiar apenas se ha visto alterado (Sáez, 1995). La Educación Ambiental sigue buscando sus señas de identidad desde el realismo y la consciencia de quienes observan claramente que, mientras la EA trata de proponer modelos alternativos de sociedad y de civilización, las fuerzas del mercado y los potentes agentes socializadores siguen educando en el modelo dominante, que es depredador, socialmente injusto e insostenible; de hecho, el incremento de los obstáculos y las agresiones al derecho a la existencia es una prueba más de que la ruptura ambiental, lejos de disminuir, crece (Raventós, 1999).

## La construcción de la Educación Ambiental como campo profesional

La procura de la identidad de este campo tiene otro punto central en la definición del **perfil profesional** del educador ambiental y en las cuestiones que dicha definición plantea a la relación entre **formación** y **profesión**. Ante la inexistencia en España de una formación inicial institucionalizada que



serviese como plataforma de referencia para su delimitación *científica* y *profesional*, este sector se ha articulado a partir de agrupaciones y procesos de carácter no formal e informal, con un peso muy importante y claramente superior al jugado en otros ámbitos educativos, de las directrices, documentos y recomendaciones emanadas de organismos pertenecientes al sistema de Naciones Unidas (principalmente desde la UNESCO y el PNUMA) o transversales a él (la Unión Internacional de Conservación de la Naturaleza). Esta peculiaridad es lo que ha llevado a algunos autores a hablar más de la Educación Ambiental como un *movimiento social* que como una disciplina (Susana Calvo y José Gutiérrez, 2007).



En la realidad española este proceso se ha apoyado en gran medida en la red de autoformación que se formalizó durante la década de los años noventa como Seminarios Permanentes de Educación Ambiental (Gutiérrez, 2000)<sup>3</sup>. Los educadores que conforman este sector multiforme y plural han ido aprendiendo de la experiencia compartida y han sumado esfuerzos, tiempo y conocimientos con grandes dosis de compromiso socioambiental y vocación altruista. No es ajeno al campo profesional de la educación, en general, la débil y, a veces, confusa línea que separa el rol profesional de otros roles (personal, político, social, etc.), lo que no pocas veces desemboca en puro voluntarismo.

La práctica profesional o voluntaria de la Educación Ambiental no hubiera sido posible si los colectivos de renovación pedagógica –dentro del sistema educativo– y las asociaciones ambientalistas y ONGs de distintas tendencias –dentro del sistema social– no se hubiesen convertido en los principales promotores y agentes de formación. En nuestro contexto, sólo a partir de la década de los ochenta se comenzaron a configurar e institucionalizar propuestas formativas más formalizadas y sistemáticas, tanto dentro como fuera del sistema educativo. Por citar dos ejemplos, por una parte, surgieron iniciativas curriculares y materias de Educación Ambiental vinculadas a instituciones de enseñanza superior o de enseñanzas medias; y, por otra, se comenzaron a desarrollar cursos y programas específicos de Educación Ambiental ofertados desde las escuelas de tiempo libre y otras instituciones formativas ligadas al sector del ocio y la animación cultural.

En el campo de la formación reglada superior, ya desde principios de los años noventa, ha visto como la Educación Ambiental se ha incorporado como materia obligatoria u optativa en prácticamente todos los Planes de Estudios ligados a las Ciencias de la Educación (Magisterio, Pedagogía y Educación Social) y a no pocos currículos de titulaciones del campo de las Ciencias Naturales, prácticamente siempre como materia optativa principalmente en los nuevos Planes de Ciencias Ambientales. También ha ido creciendo y asumiendo niveles de exigencia y calidad cada vez mayores la oferta formativa «no reglada» generada por los mismos colectivos de educadores ambientales, por las asociaciones ecologistas y otros movimientos sociales afines, y por instituciones dependientes del Ministerio de Medio Ambiente (principalmente del CENEAM), y de los organismos que asumieron las competencias de divulgación, información y comunicación ambiental en el seno de las Consejerías de Medio Ambiente de las Comunidades Autónomas.

No ha sido, de todas formas, un proceso en el que la comunidad académica y científica universitaria haya asumido, al menos inicialmente, con especial entusiasmo la tarea de contribuir –tanto desde la investigación como de la formación– al desarrollo del campo de la Educación Ambiental y a la cualificación de sus profesionales, sino más bien han sido los agentes educativo-ambientales con capacidad de convocar, conocer y obtener información los que han conseguido interesar a la Universidad en estos asuntos (Coya, 2000).

De todas formas, tal y como están configurados los planes de estudio universitarios de Primer y Segundo Ciclo –los nuevos, pero también los viejos–, no se puede aspirar –con la carga lectiva actual– a **cualificar profesionales** para actuar con pleno dominio de los conocimientos, las competencias y las capacidades precisas en el manejo de programas o iniciativas educativas relacionadas con el medio ambiente y la problemática ambiental. La presencia aislada de una materia a la cual en muy raras excepciones no supera una asignación de cuatro créditos en los planes de estudio vigentes, con la denominación de Educación Ambiental u otras similares (Pedagogía Ambiental, Educación Ecológica, Educación y Medio Ambiente, etc.) difícilmente puede lograr, siquiera parcialmente, dicho objetivo. De hecho, tal y como se representa en la figura 2, el peso de dicha formación no alcanza a superar, en el mejor de los casos, el 2% de la formación total que recibe el estudiante. La autoformación, la formación permanente y el reciclaje vinculado al ejercicio profesional son las opciones laborales a las que se acceda en un futuro y llegarán a ser componentes imprescindibles para una especialización en el ámbito educativo-ambiental.

**Figura 2**

Presencia porcentual (media) de créditos de Educación Ambiental en Titulaciones superiores

Titulación	Créditos totales	Materia Educación Ambiental	Presencia en la Titulación
Licenciatura	300	6	2%
Diplomatura	180	4,5	2,5%

**Fuente:** Elaboración propia

No se trata, por lo tanto, de formar especialistas en Educación Ambiental, sino de establecer unas nociones básicas y de identificar aquellos elementos dentro de su currículum que tengan un carácter más polivalente y que puedan ser transferidos a las labores que vayan a realizar como educadores ambientales. De hecho, uno de los principales logros que se pueden destacar de la introducción en el currículum de los estudios de licenciatura y diplomatura de una formación educativa y ambiental mínima es que se genera una especial sensibilidad y predisposición entre los futuros titulados para que incorporen después dichas cuestiones a los ámbitos donde hayan encontrado su nicho profesional, tengan o no que ver con la Educación Ambiental. En el caso de

la Diplomatura de Educación Social es posible, incluso, esbozar tres ámbitos de desarrollo profesional para los titulados interesados por dedicarse a la Educación Ambiental, considerando los itinerarios que ya configuran esta titulación y las funciones profesionales que se le demandan a un educador o a una educadora en ejercicio (véase figura 3).



**Figura 3**

Posibles funciones, ámbitos y actividades profesionales relacionadas con la Educación Ambiental especificadas para los profesionales de la Educación Social.

Funciones	Ámbitos y Actividades		
Formación	<b>Itinerario de Animación Sociocultural</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Programas Comunitarios de Educación Ambiental</li> <li>• Campañas de información y concienciación ciudadana</li> <li>• Diseño y operativización de actividades de EA en asociaciones y instituciones públicas y privadas</li> <li>• Organismos, centros e equipamientos especializados en EA</li> <li>• Programas gubernamentales y no gubernamentales de cooperación para el desarrollo sostenible</li> <li>• Actividades educativas y de regulación de visitantes y residentes en espacios naturales protegidos</li> <li>• Diseño de materiales educativos y informativos para actividades de divulgación ambiental</li> <li>• Programas de EA en el ámbito del ocio, el tiempo libre y el turismo</li> </ul>	
Información		Comunicación	
Interpretación ambiental		Mediación	
Monitorización		<b>Itinerario de educación de adultos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseño y aplicación de módulos de EA para programas de educación de personas adultas.</li> <li>• Diseño y aplicación de módulos de EA para programas de Formación Ocupacional y Laboral.</li> <li>• Diseño y aplicación de programas para fomentar el consumo responsable.</li> <li>• Actividades y programas de EA como apoyo al sistema educativo formal.</li> <li>• Actividades y programas de EA en los medios de comunicación y a distancia.</li> </ul>
Dinamización social			Capacitación
Gestión	Animación		
Animación	<b>Itinerario de Educación Especializada</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Programas y actividades de EA como estrategia de responsabilización e integración comunitaria y social.</li> <li>• Programas y actividades de EA para grupos sociales específicos.</li> </ul>

**Fuente:** Elaboración propia

La incorporación de materias de contenido ambiental en los planes de estudio de la enseñanza superior en prácticamente todas las titulaciones de Ciencias Naturales y Sociales ha sido una tendencia muy extendida que hoy en día constituye una realidad irreversible, impulsada decididamente desde las políticas de ambientalización que la mayor parte de las universidades españolas han asumido como parte de sus líneas estratégicas. La Educación Ambiental se ha beneficiado del impulso dado a la investigación universitaria en este campo, como demuestran el centenar de tesis doctorales defendidas en las últimas dos décadas y proyectos tan ambiciosos como el Programa de Doctorado Interuniversitario de Educación Ambiental<sup>1</sup> que en la actualidad desarrollan nueve universidades españolas con la colaboración del Centro Nacional de Educación Ambiental, con productos como la recientemente publicación de una monografía que compila 31 investigaciones realizadas en el marco de este programa (Rosa Puyol y Luis Cano, 2007).

Hay que tener en cuenta también que cada vez son más numerosos los cursos, jornadas, congresos y actividades puntuales que se convocan con el epígrafe de Educación Ambiental o sus derivaciones más recientes (Educación para el Desarrollo Sostenible). Es, en general, una oferta atractiva y motivadora, tanto para profesionales en activo como para personas que todavía no trabajan de modo estable en el campo educativo. Con estas y otras actuaciones, la oferta formativa también se amplía y diversifica fuera de las estructuras académicas tradicionales. La mayor objeción que se puede hacer a este panorama, según José Gutiérrez (1996:198), es que no hay un hilo conductor que las relacione con coherencia con unos objetivos más deliberados que trasciendan la planificación a corto plazo. Se trataría de clarificar cuál ha de ser el itinerario formativo, no en lo que se refiere a las acreditaciones formales que se pueden obtener, sino en lo que identifica la relación de capacidades sucesivas que son requeridas para desarrollar actividades, elaborar materiales de apoyo, diseñar y evaluar programas y recursos, e investigar en el campo de Educación Ambiental.

## Lo social de la Educación Ambiental: aportes a una democracia participativa

La Educación Ambiental se integra en los discursos y prácticas de una educación global

La Educación Ambiental se integra en los discursos y prácticas de una **educación global**, para todos y durante toda la vida, manteniendo entre sus objetivos contribuir a una mejora sustancial del bienestar humano. Entre sus intereses se encuentra el de iluminar un proyecto de civilización que no se muestre indiferente al porvenir y que sea sensible a propuestas con capacidad para ampliar los horizontes del quehacer social y del desarrollo humano para incorporar la sostenibilidad a los valores humanos y políticos. Es necesario que la Educación Ambiental se plantee como diálogo con la diversidad de la vida y de las culturas, para poder construir lo que se ha dado en llamar la sostenibilidad planetaria (Caride y Meira, 2007). Del mismo modo, la Educación Social se asocia con propuestas que pretenden, entre otras cosas, garantizar la extensión y la diversificación de las situaciones que favorezcan

el aprendizaje y, si es posible, a lo largo de toda la vida. De hecho, se requiere de la Educación Social que sea capaz de vertebrar distintos ámbitos de intervención educativa, con señas de identidad que apuestan por la formación integral de los individuos, coherentes con la aspiración a una ciudadanía más inclusiva, plural y crítica, de la que se derive el pleno reconocimiento y valorización de sus derechos individuales y colectivos (Caride, 2003).

Reconocer la perspectiva social de la Educación Ambiental implica, en este contexto, considerar también la vertiente política de la acción educativa. El proceso de transformación social para instaurar una nueva racionalidad ambiental exige que la acción educativa genere y facilite la apertura de esferas públicas alternativas (Giroux, 1997) en las cuales se puedan reconstruir los vínculos sociales y las formas de lucha colectiva contra la inercia individualista y alienante de la sociedad de consumo y de la *sociedad virtual*, ahistórica y apromblemática, que se recrea desde la “pedagogía de la representación” propia de la cultura de masas en las sociedades avanzadas, y cuya onda expansiva llega a otras sociedades—realmente a todas—bajo el paraguas de la globalización económica y cultural del mercado. La Educación Ambiental plantea aquí el problema del desarrollo democrático y la necesidad de promover procesos de **participación social** en los asuntos ambientales como asuntos públicos, sobre los cuales es preciso tomar decisiones normativas que están ética, política e ideológicamente orientadas, y no sólo aportar soluciones técnicas.

El desarrollo de una **democracia participativa** con respecto al medio ambiente puede concretarse a través de iniciativas colectivas, grupos de acción, dinámicas comunitarias, colectivos y movimientos sociales que sirvan de palancas para actuar solidariamente y para introducir en la sociedad más amplia estilos de vida alternativos y críticos con los valores y los patrones dominantes. Así, por ejemplo, un programa de coherencia ambiental en un centro escolar o en un centro social no tiene, o no debe de tener, como objetivo último ahorrar energía o mantener limpio el entorno físico del centro, ni tampoco pretender el cambio global. Más allá de los objetivos formativos más específicos y de los fines genéricos que deben inspirar cualquier acción educativa, este tipo de experiencias tienen como fin primordial recrear **modelos alternativos de organización social** sobre el consumo, la gestión del espacio, la toma de decisiones sobre el ambiente del centro, la priorización de necesidades, etc. La comunidad puede, de este modo, desarrollar competencias *para la y en la acción*, redefiniendo los modos de actuar colectivamente bajo presupuestos distintos a los implícitos en la racionalidad dominante (por ejemplo: frugalidad y ahorro, valorización y recuperación frente a derroche, desvalorización o destrucción). La acción educativa es aquí, sobre cualquier otra dimensión o intencionalidad, acción social y política.

Nuestra visión de la Educación Ambiental comparte el empeño de Giroux (2003: 304-305) en situar la preocupación y la esperanza en una pedagogía radical que aspire a reconstruir la vida pública democrática. El objeto de esta praxis educadora será extender los principios de sostenibilidad, libertad, justicia e igualdad a todas las esferas de la sociedad. Una Educación Ambiental así concebida será aquella que haga visibles las contradicciones de nuestra



sociedad de hiperconsumo, los conflictos que surgen por causa de la hegemonía de una determinada cultura frente a otras, el contraste que se genera al coexistir sociedades opulentas y agrupaciones humanas sometidas a la marginación y a la *extinción*. En este sentido, una Educación Ambiental crítica y comprometida con la crisis socioambiental comparte con una Educación Social que se sitúe en la misma sintonía paradigmática similares posicionamientos éticos, epistemológicos y metodológicos. He ahí el juego de palabras que encabeza y titula este artículo: **De la Educación Ambiental a la Educación Social o viceversa.**

Lucía Iglesias da Cunha

Profesora de la Universidad de Santiago de Compostela. Presidenta de la Sociedade Galega de Educación Ambiental

Pablo Meira Cartea

Profesor de la Universidad de Santiago de Compostela

## Bibliografía

**Benayas, Javier; Gutiérrez, José** (2000), “Las estrategias de educación ambiental como instrumentos para el cambio socioambiental”. *Ciclos*, nº 7, pp. 4-7.

**Calvo, Susana; Gutiérrez, José** (2007), *El espejismo de la Educación Ambiental*. Morata. Madrid.

**Caride, José A.** (2003), “Las identidades de la Educación Social”. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 321, pp. 48-51.

**Caride, José A.; Meira, Pablo A.** (2001), *Educación Ambiental y desarrollo humano*. Ariel. Barcelona.

**Caride, José A.; Meira, Pablo A.** (2007), “Educación Ambiental y Educación Social: la necesaria convergencia transdisciplinar”. En Ferraro, L. A. *Encontros e caminhos: Formação de educadores ambientais e coletivos educadores (II)*. Ministerio do Meio Ambiente (en prensa). Brasília.

**Colom, Antonio J.** (1995), “Educación Ambiental e intervención sociocomunitaria”. *Revista complutense de Educación*, nº 6 (2), pp. 59-73.

**Coya, Melania** (2000), *La ambientalización de la Universidad. Un estudio sobre la formación ambiental de los estudiantes de la Universidad de Santiago de Compostela y la Política Ambiental de la institución*. Tesis Doctoral del Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Santiago de Compostela. Inédita.

**Coya, Melania; Meira, Pablo A.** (2002), “Perspectivas para la profesionalización de los educadores sociales en el campo de la Educación Ambiental”. En Ortega, José (coord.). *Nuevos retos de la Pedagogía Social: la formación del profesorado*. Universidad de Salamanca. Salamanca, pp. 284-288.

**Giroux, Henry** (1997), *Cruzando límites. Trabajadores culturales y políticas educativas*. Paidós. Barcelona.

**González Bernáldez, Fernando** (1985), *Invitación a la ecología humana. La adaptación afectiva al entorno*. Tecnos. Madrid.

**Gutiérrez, José** (1996), “Hacia un perfil profesional del educador ambiental consensuado, polifacético y abierto a las necesidades reales de nuestro

tiempo". En *Congreso Internacional Estratexias e prácticas en Educación Ambiental. Ponencias*. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela, pp. 175-215.

**Gutiérrez, José** (2000), "El Educador Ambiental: dificultades gremiales y retos profesionales". *Revista de la Societat Catalana d'Educació Ambiental*, nº 19, pp. 17-22.

**Heras, Pilar** (1997), "Pedagogía ambiental y educación social". En Petrus, A. (coord.), *Pedagogía Social*. Ariel. Barcelona, pp. 268-291.

**Imbernón, Francisco** (1999), "Amplitud y profundidad de la mirada. La educación ayer, hoy y mañana". En Imbernón, F. y otros, *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*. Graó. Barcelona, pp. 63-80.

**Jiménez Aleixandre, M<sup>a</sup> del Pilar** (1996), *Dubidar para aprender*. Edicions Xerais. Vigo.

**Meira, Pablo A.** (1997), *La Educación Ambiental en el Plan de Estudios de la Diplomatura en Educación Social: la experiencia de la Universidad de Santiago de Compostela*. Documento Inédito.

**Palacios, C.; Ansoleaga, D.; Ajo, A.** (1993), *Diez años de investigación e innovación en enseñanza de las ciencias*. CIDE. Madrid.

**Raventós, D.** (1999), *El derecho a la existencia*. Ariel. Barcelona.

**Rodríguez, Margarita** (2005), *La educación socioambiental*. Aljibe. Málaga.

**Puyol, Rosa; Cano, Luis** (Coord. 2007), *Nuevas tendencias en investigaciones en Educación Ambiental*. Organismo Autónomo de Parques Naturales-Ministerio de Medio Ambiente. Madrid.

**Sáez, Juan** (1995), "La Educación Ambiental ¿una práctica fallida?". En Ortega, J. (comp.), *Educación Ambiental: cuestiones y propuestas*. Caja Murcia. Murcia, pp. 159-174.

**Sauvé, Lucie** (2000), "Para construir un patrimonio de investigación en Educación Ambiental". *Tópicos en Educación Ambiental*. nº 2 (5), pp. 51-69.

**Sauvé, Lucie** (2006), "Perspectivas curriculares para la formación de formadores en Educación Ambiental". En VV.AA. *Reflexiones sobre educación ambiental II. Artículos publicados en la Carpeta Informativa del CENEAM 2000-2006*. Ministerio de Medio Ambiente. Madrid, pp. 219-232.

**Soto, Susana** (2006), O reto da profesionalización das educadoras e educadores ambientais. *Ambientalmente Sustentable. Revista Científica Galego-Lusófona de Educación Ambiental*. Xuño-Diciembre. Nº 1 (1-2), pp. 141-164.

**Sureda, Jaume; Colom, Antonio J.** (1989), *Pedagogía Ambiental*. CEAC. Barcelona.

**Terradas, Jaume** (1979), *Ecología y educación ambiental*. Omega. Barcelona.

**Weissmann, Hilda** (comp.) (1993), *Didáctica de las ciencias naturales: aportes y reflexiones*. Paidós. Barcelona.

1 En la web del Ministerio de Medio Ambiente se puede consultar la versión electrónica de prácticamente la totalidad de las estrategias autonómicas de Educación Ambiental en formato electrónico: [http://www.mma.es/portal/secciones/formacion\\_educacion/paginas\\_web/estrategias.htm](http://www.mma.es/portal/secciones/formacion_educacion/paginas_web/estrategias.htm).

2 El texto completo del *Libro Blanco de la Educación Ambiental en España* puede ser consultado en [http://www.mma.es/portal/secciones/formacion\\_educacion/boletin\\_ceneam/libro\\_blanco.htm](http://www.mma.es/portal/secciones/formacion_educacion/boletin_ceneam/libro_blanco.htm).

3 Gran parte de las actividades realizadas y de los productos elaborados por esta red de seminarios se pueden consultar en [http://www.mma.es/portal/secciones/formacion\\_educacion/grupos\\_ceneam](http://www.mma.es/portal/secciones/formacion_educacion/grupos_ceneam).

