

MEDIOAMBIENTE Y ESCUELA SE INTERPELAN EN CLAVE DE SOSTENIBILIDAD

Carmelo Marcén Albero

Febrero 2019

Carmelo Marcén Albero

Maestro y doctor en Geografía, ha desarrollado su labor docente en la enseñanza obligatoria y en Formación del Profesorado. Sus temas de trabajo e investigación han tratado de entender el medioambiente desde una perspectiva educativa global. Se sigue interrogando sobre el posible diálogo entre medioambiente y escuela en www.ecosdeceltiberia.es y en el blog [Ecoescuela abierta](#) de *El Diario de la Educación*.

Esta publicación no hace necesariamente suyas las opiniones y criterios expresados por sus colaboradores. Queda autorizada la reproducción de este artículo, siempre que se cite la fuente, quedando excluida la realización de obras derivadas de él y la explotación comercial de cualquier tipo.

El CENEAM no se responsabiliza del uso que pueda hacerse en contra de los derechos de autor protegidos por la ley. El Boletín Carpeta Informativa del CENEAM, en el que se incluye este artículo, se encuentra bajo una Licencia [Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0](#)

EL CONCEPTO SÍ QUE IMPORTA

Las ideas grandiosas deben manejarse con cuidado y respeto; de otra forma se deprecian para siempre. A veces las compendia una sola palabra, como es el caso de medioambiente –escrita así sin separar sus partes o como tradicionalmente se hacía Medio Ambiente-. Desde aquí definiendo –aunque nada más sea para provocar un poco de debate- escribirla junta, asunto que la [Fundéu ya tiene resuelto](#). De la otra forma se queda incompleta, o se asemeja a algo así como una nebulosa sin ubicar y, por qué no decirlo, pronunciar el concepto partido le resta bastante concisión y le añade una sombra de credibilidad. Tratar de identificar algo de lo que se oculta una buena parte es un “querer y no poder”.

Argumentaba que a menudo ciertas palabras vienen con su carga conceptual, mientras que en otras ocasiones los atributos se quedan pegados a ellas por el uso. Este es el caso de medioambiente, pues se le han arrimado adherencias que han enmascarado su núcleo principal. La disyuntiva conceptual persiste y se deja ver entre quienes lo identifican exclusivamente con el entorno -¡cuántas proclamas y actuaciones de las administraciones podemos acumular en este solar- y los que defendemos que en sí mismo es algo sin territorios ni tiempos cerrados, que guarda y a la vez está constituido por múltiples relaciones: unas visibles y otras por descubrir, si bien ambas determinan su complejo y desordenado ir y venir en el tiempo, trenzado entre ecología y sociedad, manifestado en episodios y a la vez escondido detrás de ellos, o impregnándolos.

Se dice que en la escuela participada, al menos lo proclaman quienes en ella creen, se puede expandir una cierta coherencia ambiental entre quienes la forman. Incluso se va más allá, pues los convencidos usan la intención y el ejemplo a la hora de exponer causas y consecuencias. Así ha sucedido –muestras hay suficientes- en las ocasiones en las que la institución ha abierto sus puertas a un medioambiente especial, plagado de argumentos de naturaleza viva pero a la vez relacionados con estilos sociales participados. Afortunadamente, este último formato se da más en la última década. En consecuencia, que el concepto sí que importa.

EL CONCEPTO NO ES NADA ESTÁTICO Y AUMENTA EN SU COMPLEJIDAD

No nos cansaremos de repetir que el concepto es multiforme, inacabado, afectivamente incierto, complejo para pequeñas y grandes problemáticas, variable según territorios y tiempos, intencionado o despreocupado, nada fácil de enseñar o de aprender, necesariamente estable y a menudo evanescente, etc. Sea como fuere su argumentación, hay que reconocer que el medioambiente ha disfrutado de acogimiento en las aulas. Casi sin que nadie se diese cuenta pasó de ser meras lecciones de naturaleza a adoptar el formato de Educación Ambiental (EA). Se asentó con mayor o menor base y recorrido en muchas escuelas, incluso en la formulación de los desarrollos curriculares de la enseñanza obligatoria. Preguntemos a nuestros compañeros y compañeras profesores. Averigüemos si todos o una parte pronuncian la palabra con parecida intención y tono, si el concepto se cultiva con afectividad y destreza en las clases, si cuando se ha hecho llega a provocar emociones en el alumnado; acaso, si incentivan todavía las lecciones de cosas que tienen que ver con el medio natural. Con todo, el profesorado en su conjunto habrá que preguntarse si su enseñanza es necesaria porque procura algunas seguridades conceptuales, o quizás aflora deseos y argumentos de vida tanto en el profesorado como en el alumnado, tales que se usan en la existencia cotidiana y se combinan acertadamente con otras ideas/palabras afines.

En ese nicho sobradamente afectivo y, por qué no decirlo, un poco falto de debate crítico, se ha encontrado recientemente con otra palabra grandiosa que expresa una idea nueva con sobrados atributos: nueva aunque vieja en sus argumentos, inabarcable para algunas personas y docentes y a la vez fundamento de vida para cada vez más gente que la oye y cree en ella. Esa idea compleja, multifuncional, principio y fin, de interés creciente no es otra que sostenibilidad. De hecho, ha dado contexto a una empresa global, inimaginable hace unas cuantas décadas, que se llama Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS). Tan importante se ha hecho que marca de manera creciente la pauta vital de cada vez más países –desgraciadamente algunos de los más poderosos no están por la labor, aunque no solo ellos- en forma de iniciativas marcadas en las Agendas 2030.

Por su modernidad, y por el inconcreto, y en más de una ocasión incorrecto, uso que de ella se hace, se ve sujeta a interpretaciones difusas: va de un lado a otro del lenguaje político y ciudadano sin quedarse en convicciones particulares ni en usos sociales; incluso forma parte del marketing. ¡Ojalá encuentre su acomodo en la escuela! Allí convertirá a esta institución en espacio ambiental y socialmente sostenible, que quiere elaborar su propia Agenda 2030.

En este cometido, el profesorado se verá interpelado y se animará a enseñar el medioambiente. Habrá que conseguir que lo haga en clave de inquieta búsqueda de espacios y tiempos acordes con el maremágnum que se nos viene encima a diario: un rosario de cosas catastróficas que alcanzan a todo



los países, como cuentan los medios de comunicación sobre los fenómenos asociados al cambio climático (migraciones, salud ligada a contaminación, desigualdades sociales y personales de generación territorial, etc.). En ese mundo incierto vive el alumnado. Debe ser consciente del revoltijo global porque lo sufrirá o disfrutará dentro de unos años. Es por eso que desde varios territorios educativos se aboga por un tratamiento del medioambiente en clave de sostenibilidad; se busca ese nuevo estilo educativo que supere la dedicación a lo ambiental que hasta ahora se ha hecho en forma de enclaves naturales, plantas y pájaros. En cualquiera de los asuntos y niveles educativos, trabajar por la sostenibilidad es un proceso continuado que necesita tener detrás, o delante para alumbrar el camino, un proyecto; mucho mejor si este es colectivo.

EL PROCESO SE DESARROLLA DESDE HACE AÑOS EN LA ESCUELA, NO SIEMPRE ACERTADAMENTE; MÁS COMPLEJIDAD AL ASUNTO

Han pasado más de 40 años desde que las cuestiones de la naturaleza entraron para quedarse en las escuelas, pues las precursoras iniciativas de principios del siglo XX -tipo de las que proponía la Institución Libre de Enseñanza- se vieron abortadas en la educación posterior a la Guerra Civil. Poco a poco se ha pasado en este tiempo de las lecciones de cosas sobre el medio natural, de la utilización didáctica del entorno, hasta la EA. Han transcurrido 30 años desde que nos atrevimos a escribir *La educación ambiental en la escuela* (Marcén, 1989); diez desde que coordinamos [Treinta años de Educación Ambiental. Una revisión colectiva desde el territorio y los contextos](#) para Ecodes. Durante ese periodo se han escrito centenares de libros sobre la temática. Quienes reflexionen sobre lo que nosotros u otros decíamos entonces y lo que se hace ahora mismo en las escuelas opinará, o no, que el camino ha sido largo y el recorrido demasiado corto. Es por eso que si tuviéramos que escribir un libro sobre estos temas deberíamos hablar, aunque fuese brevemente, del pasado ambiental escolar pero sobre todo habríamos de centrarnos en mirar de forma crítica el presente para imaginar el futuro de un momento ecosocial (Gutiérrez, 2018) extremadamente complejo: viejas problemáticas ambientales que se intensifican, sin duda ayudadas por otras nuevas que emergen con una rapidez que no nos da tiempo ni a entenderlas. La interacción de ambas nos reduce certezas éticas y metodológicas; nos sume en continuas incertidumbres temporales. Sobre esta diatriba debe hablar el alumnado con fundamento razonado, para decidir cómo y dónde participa en mitigar los efectos o adaptar su vida a la nueva dinámica ambiental.

Hay que convencer a toda la sociedad, pero más en particular al profesorado y a las administraciones educativas, de que la escuela debe ser en sí misma sostenible, como institución formada por personas que se relacionan con distintos intereses en: la gestión de los recursos, la generación de residuos, el uso de la energía, los planes de movilidad que aconsejen al alumnado y al profesorado, etc. Pero también necesita convertirse en teatro de participación -la consideración reflexiva en torno a la ética ecosocial global- sobre las problemáticas ambientales y sociales, incluso aventurando una pequeña parte de su solución (Gutiérrez y Marcén, 2012). Este supuesto serviría, adaptado a las edades y capacidades del alumnado, como final del proceso de aprendizaje escolar de esos 40 años citados. Reconozcamos que del asunto de la sostenibilidad -entendida como encomienda colectiva para la cambiante naturaleza en su interacción con la compleja sociedad- ya se habla a veces en las aulas; la sociedad tampoco es ajena a esta cuestión, luego debe abordarse de inmediato y con más ímpetu, por más que no sea sencillo.

EL PROCESO ACOMPAÑA AL CONCEPTO

Trabajar el medioambiente en la escuela no solo es una moda bien vista en los tiempos que corren, lo que algunos llamamos el retrato verde. Este, concretado en acciones episódicas, atempera un poco algunas conciencias de la administración y del profesorado bien dispuesto; maquilla nuestra autoestima pero poco más. Si así obramos, seguimos anclados en el limbo de la sostenibilidad, algo así como el ecopostureo. Desde aquí defendemos algo diferente, basado en actuaciones procesuales. Un proceso ha de tener detrás un proyecto colectivo, participado en su generación; aunque parta de la conservación del entorno o la limitación del deterioro ambiental -ambas más personales y puntuales y en forma de actuaciones concretas- se dirige a la sostenibilidad. Un recorrido que abarca la comprensión de sentimientos, deseos y acciones. En realidad, el objetivo final -o el principio organizador que las impulsa- es la construcción de un modelo de vida colectivo que se apoya en el qué hacer, cuándo, cómo y por qué. Para interrogarnos acerca de este tránsito, acaso dar pistas en esa intención transformadora hemos escrito [Medioambiente y escuela](#), que Octaedro acaba de editar.

Un atrevimiento sin duda, dada la cantidad de libros, investigaciones y artículos que se han publicado sobre esta cuestión en las últimas cuatro décadas. Si quieren asomarse a buena parte de lo más notable que se ha dicho sobre EA buceen en las recopilaciones que hizo el Centro Nacional de Educación Ambiental (CENEAM) de artículos de especialistas (Heras y Fernández, 1999; OAPN, 2006) y sigue aportando cada mes en su [Carpeta Informativa](#). Esta iniciativa de un organismo público es una especie



de crónica abierta del pasado resumido y un escaparate del futuro deseado, como lo debería ser la combinación entre la Educación Ambiental o Educación para la Sostenibilidad, las relaciones y permeabilizaciones que entre ellas se generan (Mogensen et al, 2009).

Ante tantas buenas ideas, se entenderá que este opúsculo queda empequeñecido. Quizás lo que en él se cuenta es algo así como un examen de conciencia ambiental, una especie de revisión particular que se muestra a otra gente. Hablar de él es una excusa para revisar el propio andamiaje educativo ambiental, por si sirve de algo a otros. Simplemente queremos desnudar aquí el pensamiento ambientalizador, contar las dificultades que hemos tenido para concretar en un librito de poco más de 100 páginas algunas cuestiones elementales sobre las EA y EDS, llámenlas como mejor quieran. Ambas ilusiones son, en buena parte, comienzo y final de un periodo de transformación educativa que como profesores hemos vivido en los últimos 40 años -conlleva un proceso reflexivo- y también nos retratan una parte del friso social en el que nos hemos movido. En este cometido, resultaba difícil elegir sobre qué insistir y cómo hacerlo. Pero como las actitudes ambientales de los europeos (European Commission, 2017) no están consolidadas hacia la sostenibilidad, había que dar cauce al asunto aunque se quede incompleto.

El material está lleno de preguntas y contiene también algunas respuestas, o intuiciones si se quiere; unas y otras permanecen siempre abiertas y están formuladas más en clave de estrategias metodológicas secuenciadas que de recetas de efectos seguros. Por eso, en estas temáticas quisimos proporcionar algo así como un espejo reflexivo -plagado en su interior de dudas, deseos y despistes; enmarcado en la necesaria esperanza- antes que un manual de actuación. ¿Quién podría escribirlo en estos momentos de zozobras mundiales en los que la naturaleza se nos ha vuelto esquiva y la política social o hacia el medioambiente tiene enmudecida a la moral colectiva?

Además, pasó el tiempo en el que creíamos en las certezas pedagógicas -que todavía observamos en los desarrollos curriculares y en propuestas didácticas que hablan de EA, ya sean escritas en papel u online-. Ahora mismo somos más exploradores de lo posible, animadores de quienes escuchan, porque educar en la complejidad se nos hace extremadamente difícil por la magnitud de la tarea en una escuela que arrastra tantos modelos tradicionales, y porque los escenarios sociales son muy complejos. Por si esto fuera poco, las escuelas están demasiado volcadas en cuestiones curriculares y dedicadas a rellenar casillas de estándares evaluativos forzados por las administraciones correspondientes.

Aun así, dijimos adelante con el encargo; sin duda empujados por la insistencia de quienes confiaban que el autor dijese algo acertado. Solo nos pusieron dos condiciones: la una, el mermado formato del discurso; la otra que combinásemos teoría con práctica. La primera la cumplimos con dificultad; la segunda no estamos seguros, pues siempre resulta complicado teorizar sobre la experiencia propia o proponer las prácticas pedagógicas que justifiquen que la EA o la EDS pueden y deben entrar en las aulas de la educación obligatoria. Aspectos ambos que siempre buscan quienes se acercan a libros de este tipo. Por eso, revisen lo que los distintos autores y autoras escriben en los [artículos de opinión](#) desde 1996 en esa Carpeta del CENEAM y encontrarán ideas mucho más y mejor desarrolladas para acompañar conceptos y procesos así como reseñas de libros más completos.

UNA PREGUNTA INDISCRETA: ¿EXISTE UNA SERIE DE SABERES AMBIENTALES QUE TODA LA CIUDADANÍA DEBERÍA TENER PRESENTE?

Supongamos que sí, que quienes nos dedicamos a esto fuésemos capaces de concertarlos y relacionarlos en una lista, larga o más concreta. Después, empezaríamos a reflexionar sobre cada uno de ellos, por sí mismos o dentro del conjunto. Serían los argumentos que darían visibilidad al concepto medioambiente. Pero hay que tener en cuenta en primer lugar que los saberes serán complejos y con dimensiones diversas; por eso, si se construyen, no se retoman recitándolos de memoria como los conocimientos de la enseñanza tradicional sino utilizándolos en contextos determinados. De entrada, cada uno de los seleccionados debería poseer unos atributos básicos: tener carácter universal, estar medianamente accesibles en la vida cotidiana, poderse colocar en el proceso de forma organizada, con orden y progresividad. No está de más advertir que los saberes no son esos que primero nos vienen a la cabeza, que son conocidos por todos: biodiversidad, naturaleza, recursos, residuos, agua, etc.; son más bien aquellos que relacionan los pensamientos ambientales con el hecho de vivir, por eso tienen un sentido marcadamente competencial (Sauvé, 2013). Hemos de advertir de nuevo que, ahora mismo, la escuela ha perdido la dimensión primordial que antes tuvo: ser un escenario básico de sabiduría -útil o no- en el que se experimentaba con contenidos hasta ciertas edades. Hoy ya no: la información de lo ambiental y social llega a los escolares de forma multidiversa, más de una vez apabullante, en ocasiones fragmentada, y muchas veces interesada; y lo hace por caminos diferentes, en algunas circunstancias poco adecuados.



LO QUE PODRÍAN SER DOS ESCENIFICACIONES ACTUALIZADAS, SOLAMENTE A MODO DE EJEMPLO

Así pues, en cada actuación educativa, bien sea en primaria o en secundaria -serviría también para la enseñanza no obligatoria y la universidad- hay que seleccionar un conjunto de saberes ambientales y adaptarlos a las capacidades participativas y críticas del alumnado. Pónganles el formato que quieran: valores, actitudes, hábitos, comportamientos, procedimientos, destrezas, estrategias o conocimientos; mejor si van mezclados e interrelacionados. Pero al conjunto -o a las partes- habrá que añadirle apellidos: interacción, interdependencia, colectivo, reciprocidad, variabilidad, complejidad, crecimiento, compensación, mitigación, adaptación, atemporalidad, desigualdad, espacialidad, probabilidad, necesidad, urgencia, importancia, etc. Al final, o al principio pues todo esto es cíclico, de lo que se trata realmente es de rescatar la posible trascendencia de la escuela en la formación personal y en la consecuente mejora o deterioro del escenario ecosocial y de sus múltiples expresiones: grandes o pequeñas, cercanas o lejanas, particulares o colectivas, etc.

Debido a todos estos condicionantes, se nos ocurre proponer de inmediato, como ensayo para el tratamiento educativo, el caso del cambio climático como conjunto de saberes que hay que examinar en su complejidad y actuar consecuentemente. Reúne suficientes alicientes: es medioambiente en sí mismo, pleno de complejidad -dinámica atmosférica, vida ciudadana y social, inducido por la carbonización antrópica que surge de la acción humana mundial, se codea con el consumo energético y la economía, provoca una parte de las migraciones masivas, y es un proceso que nos lleva a replantearnos cómo será la vida en el futuro próximo o lejano-; escenifica muy bien la dimensión de crisis planetaria ambiental y social de la que aquí hablamos constantemente. Para hacerse una idea de por dónde va el mundo se podría acudir a la web de la Agencia Europea del Medio Ambiente (EEA), a las de los organismos de la ONU como Unesco o [Unicef referido al impacto en la infancia](#), o a las de ONG como [Greenpeace](#); sobre este tema otras entidades han dicho cosas muy interesantes que se encuentran fácilmente en internet.

En este asunto, en todos, cuentan mucho las percepciones, que animan o dificultan la permeabilidad de los saberes (globales o próximos, más o menos ecosociales, etc.). Así pues, hágase un esfuerzo por enlazar cualquier problemática con su dimensión social (Meira y González, 2016). Habrá que concretar para cada nivel educativo las estrategias de tratamiento, acomodar la forma en que se presentan las causas del cambio climático -en sus dimensiones locales y globales, ayudándose de las magnitudes necesarias e imprescindibles-, revisar el diario personal para identificar la posible generación de GEI, identificar algunas consecuencias del mismo en la vida personal, escudriñar qué contenidos de los desarrollos curriculares ayudarían a componer una especie de proyecto de trabajo real, no forzado. Si se trabaja con el alumnado de los cursos inferiores, hay que elegir algunos episodios y cuestiones cercanas que les interesen; no es conveniente trabajar todo en todos los niveles. Elijan una o dos variables que tengan actualidad, visibilidad, trascendencia, sean comprensibles, etc., e intenten relacionarlas con dinámicas globales que suenan en la sociedad. Por si quieren informarse del asunto, buena parte de los grandes diarios en español, entre ellos *El País*, *Huffintong Post*, *La Vanguardia*, o *El Periódico*, mantienen blog muy interesantes que traen diversas percepciones y detalles valiosos para ser debatidos en clase.

Para adaptarse a las nuevas necesidades educativas en este tema, quizás sea conveniente reconstruir una buena parte de lo enseñando hasta ahora, demasiado estático en un asunto tan cambiante, tan necesitado de establecer relaciones entre lo enseñado en la escuela y el mundo real; intenten adentrarse en el medioambiente percibido por el alumnado para moverse dentro de la educación aplicada. Si lo desean pueden empezar por enfrentar tiempo meteorológico y clima. Todavía hoy mucha gente -incluso en los medios de comunicación- que utiliza algún episodio concreto de fenómenos meteorológicos para decir que el clima es de una manera u otra, que está variando a cálido o frío, para justificar o desdejar el calentamiento global y el cambio climático. Tampoco esta idea tan simple no siempre es manejada por el profesorado con claridad prospectiva. Tanto si lo es como si no, le recomendamos leer y reflexionar sobre *Cambio climático: calentamiento global de 1,5 °C* (Aemet y OECC, 2018), que se subtitula como "una guía resumida sobre los impactos de un calentamiento global de 1,5 °C"; en realidad ayuda a conocer dónde estamos y hacia dónde vamos, pues nos encontramos ante una [alta vulnerabilidad potencial](#). De hecho, toda [España está muy expuesta](#) a sus efectos, circunstancia que debe ser conocida por todos, jóvenes o mayores. En ese trayecto de tiempo a clima incluyendo las actuaciones humanas, el alumnado de la educación obligatoria encuentra relaciones y puede reflexionar sobre ellas. Para el profesorado y el alumnado de bachillerato y ciclos formativos incluimos en el libro una pregunta clave en todo este asunto que provocaría un buen debate: "¿Cómo se puede limitar el calentamiento global a 1,5°C promoviendo a la vez el desarrollo sostenible?".

Otro ámbito de saberes en donde ensayar -bastante adecuado también para el alumnado de primaria- podría ser la vida en la ciudad: es sobre todo un conjunto de relaciones antes que un territorio, que concentra en sí mismo bastantes incógnitas ambientales. Hablemos con el alumnado de que el medioambiente urbano no son solamente los ríos, los parques o enclaves verdes y la biodiversidad que

atesoran. Tampoco la correcta prestación por parte del ayuntamiento de servicios como el abastecimiento y saneamiento del agua, la correcta recogida de residuos u otras cuestiones de este estilo como la movilidad. La vida urbana es en sí misma un medioambiente complejo en el que el alumnado debe percibir sus aportaciones particulares al conjunto, por ejemplo analizando su trayecto hacia el centro educativo o cuando programa su ocio. Asimismo, debe conocer la visiones de personas o colectivos diferentes para debatir sobre ellas, por ejemplo en el caso del transporte público; ha de reparar en las consecuencias de tal o cual actuación y [relacionar contaminación con salud colectiva](#); ha de intercambiar pareceres sobre su modelo de ciudad, sobre los espacios físicos y participativos reservados a los más jóvenes. En suma, ha de sentirse parte integrante del medioambiente urbano.

NUEVOS TIEMPOS QUE EXIGEN METODOLOGÍAS ACORDES PARA ACOMPASAR APRENDIZAJES PARTICIPATIVOS

En cualquiera de los casos, el distintivo que portan los saberes practicados -organizados en una secuencia pedagógica y sujetos a una metodología conveniente- no lo marca solo lo básico para entender el medioambiente hoy. Este desborda el espacio físico y queda constituido por el conjunto -coincidente o desarmónico- de ideas, deseos, percepciones y acciones que cada individuo y el grupo social atesora para hacer frente a las continuas incertidumbres que les planeta la vida.

Además, para navegar dentro del despiste social y el coincidente maremágnum mediático hay que renovar las estrategias de enseñanza y aprendizaje escolar. Debemos convertir la educación obligatoria en un laboratorio de participación en torno a lo que es la vida, a cómo las gentes han llegado a ser ecosociales, a debatir de qué forma se puede mitigar las complejas problemáticas ambientales o, simplemente, a compartir/debatir si no nos queda otro remedio que adaptarnos a ellas. Con seguridad, quienes se dediquen a esto sabrán encontrar el conjunto de los saberes que hacen ciudadanía global, asunto que en su configuración del medioambiente es el verdadero eje vertebrador de la educación del futuro. Para lograr el mínimo avance en este cometido, la escuela debe llevar a cabo con urgencia una revisión crítica de sus currículos, una buena parte de ellos obsoletos y marcadamente epistemológicos. El camino de adaptación se recorre con el alumnado de forma pausada, aunque haya que actuar con rapidez en algunos asuntos. Además, hay que ser conscientes de que la experiencia cotidiana de los sucesos o tendencias ambientales ayuda, o se contradice, con el conocimiento escolar, demasiado estático y escasamente crítico en sus planteamientos.

Las metodologías que hacen medioambiente vivido están muy alejadas de las tradicionales. Nosotros hemos recogido y reciclado en el librito comentado muchas de las ideas de las que aquí hablamos en una especie de guía de deseos para que la escuela se ambientalice. Por eso, proponemos pequeñas prácticas educativas con metodologías diferenciadas; en todas hay actividades de motivación/iniciación, de desarrollo, de síntesis y aplicación, incluso en algunas de refuerzo. En cada una priman dos intenciones: fomentar el trabajo en grupo y animar a la participación en la búsqueda de soluciones en la problemática propuesta. Las que en este artículo exponemos -incompletas sin duda y necesarias de una adaptación de las diferentes capacidades del alumnado con el que se trabaje- son simplemente a modo de ejemplo.

Aquí van algunas propuestas para trabajar: en torno a un blog escolar sobre medioambiente pues se practica la búsqueda de la información relevante, se aprende a participar en un proyecto común, se ensaya el trabajo con las nuevas tecnología; alrededor de un simulacro sobre el cambio climático para elaborar un proyecto de centro que involucre a toda la comunidad educativa, que acabe en la concertación y elaboración de un manifiesto/compromiso contra el cambio climático; mediante el desarrollo de una ecoauditoría energética se llegue a una mejora sustancial en la gestión ambiental de todo el centro; a través de la motivación de documentales sobre el consumo que lleve a cabo una revisión del ciclo de vida de los productos -el móvil entre ellos- y lo que esto supone en la gestión individual y colectiva de los residuos generados; con la realización de visitas virtuales a espacios naturales o singulares, para ver mucho y no alterar nada; a partir del análisis de la incidencia de la contaminación en la salud urbana; utilizando la relación entre migraciones masivas y percepción del medioambiente global para entender y practicar el concepto de la ciudadanía sin fronteras; cuestionando la irrupción de plásticos en nuestras vidas y su incidencia en la calidad de los entornos naturales y la salud. Para ello se necesitan estrategias metodológicas diversas, en las que prima la participación, el debate y la búsqueda de soluciones compartidas; que es una buena forma de adquirir/construir compromisos con ese medioambiente que nos necesita/necesitamos. De todo ello se habla más y mejor en el librito, si bien hay muchos sitios dónde buscar (Heras, 2002; De la Osa, 2008); en particular, la Carpeta Informativa del CENEAM muestra un sinfín de posibilidades.



AL FINAL TODO CUENTA Y EL MEDIOAMBIENTE CONFÍA EN NOSOTROS; NO TIENE OTRO REMEDIO, O SÍ

Vivimos en una paradoja existencial: el ser humano se ha situado por encima del medioambiente -al viejo estilo y al más actual- y se ha convertido en su dominador, sometiéndolo a variadas tropelías; al mismo tiempo, depende totalmente de él, sufre en su existencia los daños causados: a veces acumulados, en otras ocasiones en forma de puntuales catástrofes. Buen tema de diálogo y debate en clase, este de quién depende más de cuál; da lo mismo en primaria que en secundaria, y sería muy conveniente ampliarlo al aula que es la vida: familias, centros de trabajo, empresas, etc. ¿Alguien piensa que no se puede hablar de esto en las aulas? A nuestro parecer, es más educación que muchos de los conceptos que el alumnado debe aprender cada día.

Y en esto estábamos cuando hace poco llegaron los [Objetivos del Desarrollo Sostenible\(ODS\)](#). Algo así como una agenda de futuro y la alerta de lo que puede suceder -anunciada por los científicos y ambientalistas-. Hay que hablar de ello, pues la volatilidad en que vivimos nos hace más vulnerables, con menos certezas, siguiendo o no itinerarios vitales no tan lineales y haciendo frente a futuros más abiertos que nunca. En cierta manera, la inestabilidad generalizada convierte en necesidad el uso de la inteligencia colectiva; es el momento de responder con un sí convencido y necesario a la pregunta que en el párrafo anterior formulábamos; porque los 16 ámbitos señalados en los ODS son claramente los modelos de vida con lo que se construye un medioambiente un poco menos incierto. Además de conveniente, es necesario hablar de los ámbitos señalados y sus interrelaciones, máxime cuando en la consecución de estos logros vamos bastante despacio en España (Sánchez y Álvarez, 2018), y tampoco vemos muy convencidos a los políticos de hacer el futuro del medioambiente el foco principal de su acción.

El medioambiente del que formamos parte nos necesita -por más que por sí mismo él iría a su entrópica marcha- y le podemos ser un poco o bastante útiles; desde esa creencia escribimos este artículo, y además estamos muy preocupados porque se están superando los límites planetarios y estamos creando un espacio inseguro para la humanidad (Rockström, J. et al, 2009). Centrémonos en la escuela hacia la sostenibilidad (Benayas et al, 2017), aunque nada más sea por egoísmo propio. De entrada un consejo: denle un repaso riguroso a la gestión ambiental de sus centros (Salomone, 2007); anímense a cuestionar los currículos, mírenlos con espíritu crítico y despójelos de tanta basura formativa como la que actualmente los estropea; 40 años de EA ya lo merecen y más si pensamos en EDS. Aprovechen de ellos aquello que sirva para trabajar las problemáticas más graves que nos señalan los ODS; escondan por unos días los libros de texto. Cambien la manera de enseñar -empápenla de compromiso- porque la vida es un teatro continuado con muchos actores; los jóvenes no deben ser meros espectadores, pueden animarlos incluso a investigar [por qué la ciudadanía no se ha impregnado de conciencia ambiental](#).

Pero tampoco nos engañemos: pedirle a la escuela que cambie el mundo y de inmediato, es una ilusión que nunca será satisfecha, incluso más de uno expresa sus dudas sobre [la eficacia de la EA](#). Porque el sistema político global y empresarial se empeña en llevarle la contraria; y hay mucha gente que no es consciente de dónde se encuentra. Ahí están los recorridos interrelacionados con la Declaración de los Derechos Humanos -cumplió 70 años en diciembre pasado-, de los dubitativos y enfermos acuerdos de la [COP21 de París](#) sobre el Cambio Climático que todavía contemplan abandonos de países y retardos en cumplimientos de compromisos anteriores durante la [COP24 de Katowice](#) -un mal ejemplo para quienes escuchan lo que otros hacen para cambiar la deriva-, o esas maniobras que se pueden entrever detrás del [Acuerdo Mundial por la Inmigración Segura, Ordenada y Regular](#); asuntos todos que, entre otros, hacen medioambiente cada día. Sin embargo, nunca duden que es mejor intentarlo que estar parados - la fatalidad y la tristeza no salvarán al mundo-, que siempre habrá algún retorno social del tiempo invertido en lanzar una mirada crítica hacia el medioambiente; máxime si la sociedad en su conjunto acompaña a la educación en la búsqueda de la sostenibilidad (Lange, 2013).

Por todo ello, mientras el tiempo nos quite o dé la razón, proponemos, aunque nada más sea a modo de hipótesis revisable, la inclusión en la enseñanza obligatoria de una asignatura que se podría llamar "Cultura ciudadana para la sostenibilidad", que se sostendría en el "cultivo de la multiforme idea de sostenibilidad", en escenarios y con matices locales y globales, ecológicos y sociales, en donde se interpielen constantemente escuela y medioambiente. Debería fundamentarse en todo momento en una construcción participativa y compartida de su esencia; no basta con conocer los aspectos racionales que justifican la ciudadanía, los derechos que comprende, su evolución histórica o cualquier cualidad que la concrete. Tendría que ser desarrollada sin prisas para darle el adecuado contenido, ser poco repetitiva en los distintos cursos y abierta a cambios. Ahí va la sugerencia para la tan renombrada reforma educativa pendiente. ¿Quién sabe si no vemos más resultados en la EA porque no lo hemos hecho bien?

Pero no olviden que en el intento de llegar al medioambiente a través del estudio y la participación -al margen de un buen o mal material sobre la sostenibilidad- cuentan los liderazgos (Forestellio, 2013), y en la escuela el profesorado tiene mucho que decir y, especialmente hacer. Sin embargo, no es



perseverante en este cometido. A falta de investigaciones con una muestra significativa, y por lo que leemos en las revistas de educación, se nos antoja que una buena parte -especialmente de primaria- se acerca al asunto del medioambiente pero falta mucho para conseguir que este sea un tema recurrente en las clases, y más en clave de sostenibilidad. Además, debe resultar difícil explicar algo de lo que no se está convencido personalmente y utilizar la actuación personal como ejemplo, aunque nada más sea en la gestión ambiental! Sin duda, el profesorado necesita formación actualizada.

Pero sobre todo, tengamos presente que cuando se crea conocer todas las respuestas a las problemáticas socioecológicas, seguro que aparecerán nuevas preguntas en la escuela o fuera de ella; incluso después de un trabajo bien hecho al que se le ha podido dedicar el tiempo necesario y ha participado una buena parte de la comunidad. En eso consiste el diálogo vivo entre ese nuevo medioambiente -algo inespecial- y esa escuela -marcadamente atemporal- en clave de sostenibilidad activa y participada que hemos tratado de presentar en este artículo. ¡Qué el destino sea la manifestación de la voluntad colectiva para todo el medioambiente! Nos necesita(mos).

CITAS BIBLIOGRÁFICAS

- AEMET Y OECC** (2018). *Cambio Climático: Calentamiento Global de 1,5°C*. Agencia Estatal de Meteorología y Oficina Española de Cambio Climático. Madrid: Ministerio para la Transición Ecológica.
- BENAYAS, J., MARCÉN, C, ALBA, D. Y GUTIÉRREZ, J.M.** (2017). *Educación para la sostenibilidad. Reflexiones y propuestas*. Madrid: Fundación Alternativas.
- DE LA OSA, J.** (2008). "Un juego de simulación-interpretación en torno al cambio climático". Curso *Educación, comunicación y participación frente al cambio climático*. Valsain: Ceneam.
- EUROPEAN COMMISSION** (2017). "Attitudes of European citizens towards the environment". *Eurobarometer 468*. Directorate-General for Environment and Directorate-General for Communication.
- FORESTELLO, A.M.** (2013). *La cultura de la participación en los centros de secundaria. Un estudio de casos en la Agenda 21 escolar*. Monografías de educación ambiental 13. Barcelona: Graó y Societat catalana d'Educació ambiental.
- GUTIÉRREZ BASTIDA, J.M.** (2018). *Educatio ambientalis. Invitación a la educación ecosocial en el Antropoceno*. Madrid: Bubok.
- GUTIÉRREZ PÉREZ, J. Y MARCÉN, C.** (2012). "Educación ambiental desde la resolución de situaciones problemáticas". Gutiérrez Pérez, J (coord.). *Evaluación de la calidad de programas, centros y recursos de la Educación Ambiental*. Granada: Universidad de Granada.
- HERAS, F. Y GONZÁLEZ, M.** (Coor.) (1999). *30 Reflexiones sobre Educación Ambiental*. Madrid. Organismo Autónomo Parques Nacionales del Ministerio de Medio Ambiente.
- HERAS, F.** (2002). *Entre tantos. Guía práctica para dinamizar procesos participativos sobre problemas ambientales y sostenibilidad*. Valladolid: Gea.
- LANGÉ, J-M.** (2013). "Curriculum possible de l'Éducation au Développement Durable: entre actions de participation et investigations multiréférentielles d'enjeux". *Éducation relative à l'environnement*. Vol. 11. 41-60.
- MARCÉN, C.** (1989). *La educación ambiental en la escuela*. Zaragoza: Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Zaragoza.
- MARCÉN, C.** (2018). *Medioambiente y escuela*. Barcelona: Octaedro editorial.
- MEIRA, P.A. Y GONZÁLEZ, E. J.** (2016). "Les défis éducatifs du changement climatique: La pertinence de la dimension sociale". *Éducation relative à l'environnement. Regardes, Recherches, Réflexions*. Vol 13 (2).
- MOGENSEN, F., MAYER, M., BREITING, S. Y VARGA, A** (2009). *Educación para el desarrollo sostenible. Tendencias, divergencias y criterios de calidad*. Monografías de Educación Ambiental 12. Barcelona: Graó



OAPN (2006). *Reflexiones sobre educación ambiental II*. Madrid: Organismo Autónomo Parques Nacionales del Ministerio de Medio Ambiente.

ROCKSTRÖM, J. ET ALT (2009). "A safe operating space for humanity". *Nature*. 461: 472-475.

SALOMONE, M. (2007). "Écologie de l'institution scolaire. La cohérence entre contenus, méthodes et milieu scolaire". *Éducation relative à l'environnement. Regardes, Recherches, Réflexions*, Vol 6.

SÁNCHEZ, A.B. Y ÁLVAREZ, C. (2018) (Coord.). *Informe sobre la sostenibilidad en España 2018: Cómo anticiparse a la crisis del cambio climático*. Madrid: Fundación Alternativas.

SAUVÉ, L. (2013). "Au cœur des questions socio-écologiques: des savoirs à construire, des compétences à développer". *Éducation relative à l'environnement. Regardes, Recherches, Réflexions*. Vol 11.