

Este artículo presenta una propuesta educativa a partir de una investigación de tesis doctoral sobre educación ambiental y género, en la que se realiza una reflexión sobre la evolución de la educación ambiental y los modelos educativos que lo sustentan y avanza en un planteamiento educativo coherente con un modelo de desarrollo humano sostenible que lleve integrado el enfoque de género. Propuesta elaborada a partir del trabajo y experiencias de diversas mujeres de España y Latinoamérica que están participando activamente en la construcción de alternativas sustentables al modelo de desarrollo dominante.

PALABRAS CLAVE: *Educación ambiental; Género; Ecociudadanía; Desarrollo humano sostenible.*

Educación Ambiental y enfoque de género, claves para su integración

Dolores Limón Domínguez*
Carmen Solís Espallargas**

Universidad de Sevilla

Introducción

Uno de los principios que sustentan la Educación es el de adaptación a la diversidad de realidades y cómo desde un enfoque multidisciplinar se complementan miradas que integren y articulen los saberes. Como educadoras y educadores, es importante realizar un esfuerzo por repensar y reconstruir nuestros

sistemas sociales y naturales profundizando en la diversidad biológica y cultural y diseñando escenarios que planteen nuevos retos con mejores resultados. Igualmente, necesitamos ser conscientes de los roles y relaciones de género y de sus consecuencias sobre la construcción del mundo que queremos. Necesitamos abrir nuevos caminos que apuesten por la recuperación de saberes y el desarrollo de nuevas metodolo-

* La autora es Profesora Titular de la Universidad de Sevilla adscrita al Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social, imparte clases en la Facultad de Ciencias de la Educación las asignaturas de Pedagogía Ambiental y Pedagogía Laboral. Dirige el Grupo de Investigación Educación de Personas Adultas y Desarrollo. Directora del Master Participación y Desarrollo con perspectiva de género y Directora del Seminario Permanente sobre Geopolítica de Género promovido por El Instituto Andaluz de la Mujer.

Contacto: dlimon@us.es. Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social. Universidad de Sevilla. C/Pirotecnia, s/n. 41013. Sevilla.

** La autora es docente de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla. Doctora por la Universidad de Sevilla imparte clases en Didáctica de las Ciencias Experimentales. Actualmente desarrolla su investigación enmarcada en la línea de ecociudadanía y ecofeminismo en el grupo de investigación de Educación de personas adultas y desarrollo. Destaca su trabajo como técnica de educación ambiental en la Consejería de Medio Ambiente de la Junta de Andalucía. Contacto: carmenolise@us.es. Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales. Universidad de Sevilla. C/Pirotecnia, s/n. 41013. Sevilla.

✉ Artículo recibido el 28 de mayo de 2012 y aceptado el 8 de octubre de 2013.

gías adaptadas a los grupos sociales con los que interactuamos en el marco de una diversidad cultural.

La urgencia de establecer nuevas estrategias para que la educación se enfrente a viejos retos aún todavía sin resolver hace que cada vez se sienta con mayor claridad la necesidad de que género y entorno se unan en el mismo camino, tanto desde planteamientos teóricos como desde la praxis, debido a sus implicaciones directas en la consecución de un mundo más sostenible.

Evolución de la Educación Ambiental

La modificación del actual modelo socioeconómico requiere una profunda reflexión sobre los modelos educativos y la realización de propuestas coherentes con el mundo que queremos.

Partimos de la existencia de un conformismo generalizado ante la problemática socioambiental, ocupando según las encuestas realizadas por el CIS entorno al vigésimo puesto en la lista de los problemas más importantes de España. Esta apatía generalizada lleva al abandono de una responsabilidad política e implicación ciudadana que nos remite al actual modelo de desarrollo.

Es precisamente la tarea de la Educación Ambiental (en adelante EA) dar respuesta educativa a la búsqueda de alternativas, por lo que es necesario desarrollar nuevos paradigmas de acción dirigidos a la formación de un nuevo ser humano que responda a una ciudadanía comprometida con su entorno.

La historia de la evolución de la Educación Ambiental en España permite hacer una consideración sobre cómo a partir de los movimientos de renovación pedagógica de la transición democrática, junto con los movimientos ecologistas conservacionistas, comienzan a reivindicar los acuerdos recogidos en la Carta de Belgrado, fruto del primer Seminario Internacional de Educación Ambiental (1975).

A partir de entonces se materializó una definición y meta concreta de cómo se entiende la EA:

Aquella que pretende lograr que la población mundial [y la local] tenga conciencia del medio ambiente y se interese por él y por sus problemas y que cuente con los conocimientos, aptitudes, actitudes, motivaciones y deseos necesarios para trabajar, individual y colectivamente, en la búsqueda de soluciones a los problemas actuales y para prevenir la aparición de otros nuevos.

Es decir, ya en los años setenta se hizo el planteamiento de nuevos paradigmas de acción, lo que significaría trabajar en la formación de un nuevo ser humano, de una ciudadanía que sea capaz de una convivencia solidaria y armoniosa con todo lo que le rodea. Por lo que se trataría de un planteamiento educativo que busca cambios en la generación de un nuevo pensamiento que responda a los problemas socioambientales.

Posteriormente, en los años ochenta, con la creación del Estado de las Autonomías, se generaliza la puesta en marcha de programas y equipamientos de Educación Ambiental. Tres acontecimientos relevantes marcan esta década: las Primeras y las Segundas Jornadas de Educación Ambiental (Sitges, 1983 y Valsain, 1987), y la gestación y aprobación de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990), que incorpora la Educación Ambiental como tema transversal en el sistema educativo.

En la última Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006) se extiende una nueva visión del papel que debe jugar la Educación Ambiental como herramienta para colaborar en la solución de los problemas socioambientales y se subraya la necesidad de una educación que implique a toda la sociedad y camine hacia la sostenibilidad. Se refuerza la idea de que la Educación Ambiental debe ayudar a transformar la realidad y de que educación y gestión ambiental son complementarias.

A finales del siglo XX, concretamente en 1999, nace en España el Libro Blanco de la Educación Ambiental (en adelante LBEA), del cual se derivan Estrategias autonómicas de Educación Ambiental. Por lo que se desarrollan

procesos participativos liderados por las administraciones ambientales competentes a cada escala (Ministerio de Medio Ambiente y Consejerías de Medio Ambiente).

Profundizando en estos documentos, encontramos que la finalidad del LBEA se basa en:

Promover la acción pro-ambiental entre individuos y grupos sociales; una acción informada y decidida en favor del entorno y hacia una sociedad sostenible, realizada en los contextos vitales de las personas: hogar, trabajo, escuela, ocio y comunidad.

De este modo, deducimos que con la Educación Ambiental se pretende fomentar el compromiso para contribuir al cambio social, cultural y económico, a partir del desarrollo de un amplio abanico de valores, actitudes y habilidades que permita a cada persona formar criterios propios, asumir su responsabilidad y desempeñar un papel constructivo.

Concretamente, el documento marco de la EA en Andalucía, Estrategia Andaluza de Educación Ambiental, añade el concepto de 'solidaridad'. Se suele entender este concepto por su parte más compasiva, pero también tiene otro significado de acción comprometida. Según Valcárcel (2004, p.136) *"ser solidario es, también, hacer comunidad, decir <nosotros> por encima de los intereses y disposiciones individuales"*. Esto supone desarrollar un planteamiento educativo, social y cultural que sea capaz de favorecer una convivencia armónica donde se participe en la construcción conjunta de un entorno más saludable.

Por lo tanto, las cuestiones ambientales son indisolubles de las cuestiones sociales que requieren de una educación para la construcción de Ecociudadanía, que busca nuevos planteamientos capaces de favorecer una convivencia armónica y una participación en la construcción de un ambiente más saludable desde una nueva ética. En este sentido, la responsabilidad ética es un proyecto a desarrollar tendente a la construcción de una sociedad más justa y solidaria y en consecuencia la EA tiene que ir encaminada hacia la transformación de las personas para la transformación del sistema, es decir, el

desarrollo de una conciencia crítica, postura defendida por autores como Freire (1990), Sosa (1989) o Meira (2004).

En este trabajo apostamos por una EA que potencie una visión globalizadora y un espíritu crítico que vaya más allá del cuestionamiento de la crisis ambiental para analizar el propio modelo de desarrollo. Esta idea viene apoyada por lo recogido en el Tratado de Educación Ambiental para Sociedades Sustentables y Responsabilidad Global (Río de Janeiro 1992) *"La Educación Ambiental es un acto político, basado en valores, para la transformación social"*.

Una vez expuestos algunos aspectos claves que se proponen para el cambio de modelo, nos vamos a situar en cómo son los modelos de aprendizaje en un contexto pedagógico-ambiental. Es precisamente el objetivo de cambio social y cultural que integre propuestas de trabajo en conexión con unos determinados patrones éticos, lo que lleva a hacer una reflexión sobre la conformación de los principales modelos de Educación Ambiental que están vigentes en los programas educativos.

¿Qué modelos predominan en Educación Ambiental?

La Educación Ambiental viene caracterizada por ser un proceso que no está limitado a sectores determinados, sino que cada vez más, debido al aumento de la sensibilización ambiental, se han puesto en marcha un gran número de experiencias en diferentes ámbitos que en principio no están directamente relacionados con el sector educativo formal. Es un campo en el que siguiendo a García (2004) 'casi todo vale' al no haber actualmente un acuerdo sobre un único modelo de EA. Por lo que García plantea la definición tradicional de la EA podría concretarse en tres grandes modelos: EA como enseñanza de la ecología centrándose en lo 'verde' orientada hacia la educación en el medio; EA ambientalista-conservacionista que apuesta por un cambio superficial de pensamiento y de conducta enfocada hacia la educación para el medio y EA ecologista-social que

apuesta por un cambio más radical que afecta a los estilos de vida y al propio sistema socio-económico, basándose en la educación para el cambio social.

Por otro lado, autoras como Sauv  (2010, p. 5) presentan un análisis de diferentes corrientes de Educación Ambiental entre las que clasifica como corrientes: naturalistas, conservacionistas, resolutive, sistémica, científica, humanista, moral/ tica, holística, regionalista, práctica, crítica, feminista, etnográfica, de la ecoeducaci n, sostenibilidad/sustentabilidad, en las que muestra la relación existente entre la educación científica y la educación ambiental.

En la propuesta recogida en Rodríguez y García (2009) se describe en función de sus fines, referentes teóricos, proceso enseñanza/aprendizaje y presencia en la práctica de la EA, los siguientes modelos: naturalista, conservacionista, tecnocrático/institucional, acción social y perspectiva integradora.

Por lo que la diversidad de estudios sobre las corrientes y modelos muestran el avance desde enfoques más conservacionistas y proteccionistas hacia una EA más asociada a la capacitación para la acción, resolución de conflicto y transformación social (Breiting, 1997; Caride y Meira, 2001; Gutiérrez, 1995a; Tilbury, 1995).

En esta línea presentamos en el siguiente cuadro un resumen simplificado y comparativo de los principales niveles de complejidad que todavía hoy coexisten en cuanto a formas de hacer Educación Ambiental (Ver la tabla 1).

Continuando con el estudio sobre los niveles de complejidad, entendemos que el modelo de Educación Ambiental deseable se debe sustentar en un pensamiento que permita comprender la problemática ambiental en su conjunto. Por ello, la EA no se puede abordar desde una visión reduccionista sino que es necesario un planteamiento desde la complejidad que permita acercarse desde una multitud de perspectivas; contrastar supuestos teóricos y metodologías de manera que se complementen. Una educación que asuma un grado de compromiso y de participación activa, proponga un cambio del modelo hegemónico que vaya a las causas y no a los síntomas de los problemas socioambientales.

Avanzar en este modelo supone una integración de diferentes visiones y experiencias de manera que permita entender los problemas ambientales como un macrosistema compuesto por diferentes subsistemas interrelacionados. Considerando que un sistema está constituido por partes, se puede diseccionar para su análisis en unidades más pequeñas. Pero estas partes sólo adquieren verdadero sentido en la medida en que son constituyentes de una realidad superior que es el propio sistema (Novo, 1995). Así que lo que explica la identidad de un sistema son las interconexiones entre las partes.

La formalización de una Educación Ambiental como proceso nos lleva a la construcción de una propuesta de aprendizaje basada en la discusión y en el análisis integrador de las interrelaciones e interacciones que se producen a nuestro alrededor. Asimismo, al hablar de interdisciplinariedad, supone la posibilidad de aunar pensamiento y acción que nos lleva a desarrollar una práctica educativa en términos de intercambio, relaciones e interacciones. Un modelo educativo que según Araujo (1996) contempla unos niveles de complejidad que:

Asuman la crítica al modelo de civilización, llevando a presentar alternativas serias, clamor contra un modelo ultraliberal, alternativas al consumismo y a la blandura de la moral superviviente, a la manifestación de lo superfluo y a la desactivación de la sociedad civil (p. 190).

Sin embargo, el análisis de estas interacciones no puede realizarse desde un enfoque neutro. La necesidad de cambio en las formas de comprender las relaciones del ser humano con su entorno nos conduce a una posición que conlleva una dimensión crítica de los valores actuales que conducen a la degradación socioambiental. Así, el enfoque crítico es una de las perspectivas más actuales de la EA, donde las problemáticas pasan por el cuestionamiento de las estructuras socio-económicas y políticas a nivel local o transnacional (Gutiérrez, 1995).

Esto implica la necesidad de trabajar con los problemas tratando de comprenderlos desde una visión sistémica y relativista pero no neu-

MODELOS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL SEGÚN NIVELES DE COMPLEJIDAD	MODELO 1 NATURALISTA	MODELO 2 AMBIENTALISTA	MODELO 3 PARA EL CAMBIO SOCIAL
ENFOQUE:	Naturalista.	Proteccionista.	Crítico y transformador.
ASPIRA A:	Conocer el medio natural.	Proteger el medio natural.	Cambiar el modelo social para prevenir y resolver problemas sociales y ambientales.
ES PRIORITARIO:	Conceptos naturalistas.	Valores y actitudes de respeto a la naturaleza.	Dimensión política: acción social para el cambio de modelo.
EL SER HUMANO:	No es parte del medio ambiente.	Es parte del medio ambiente.	Es parte del medio ambiente.
EL MEDIO AMBIENTE ES:	La naturaleza.	Problemas ambientales.	Empieza por uno mismo/a, por su relación con su entorno más cercano y con las demás personas.
EL CAMBIO DE ACTITUDES FRENTE A LA CRISIS AMBIENTAL GLOBAL:	No se trabaja.	Es insuficiente y equivocado en su tratamiento.	Es la única manera de ir a la raíz de los problemas.
LA COMPLEJIDAD:	No se asume.	No se aborda.	Dimensión esencial para la EA integradora.
APORTACIÓN AL CAMBIO SOCIAL:	Insuficiente.	Proteccionista.	Imprescindible.

Tabla 1. Modelos de Educación Ambiental según niveles de complejidad, e.p. a partir de García (2004).

tral. Por lo que es necesario la reflexión sobre el estudio de las causas, de las posibles soluciones y alternativas a desarrollar.

Autores como Martín (1989, p.44) defienden la necesidad de entrar en “*los problemas de fondo de la Educación Ambiental y de la educación en general y los problemas que la razón instrumental trata de ocultar para no poner en*

peligro las estructuras sociales que contribuyen a reproducir y legitimizar”.

De aquí, que propongamos la necesidad del desarrollo de un modelo educativo que ayude a fomentar una racionalidad socioambiental entendida como una disposición de juicio crítico y constructivo del modelo de desarrollo dominante. Un modelo educativo que favorezca la

formación de personas que sean capaces de dar alternativas, para ello, no se puede formar desde un pensamiento único por muy moderno y avanzado que sea.

Los valores ambientales y femeninos constituyentes de un nuevo paradigma educativo

La definición de estrategias claves para la formación de una ecociudadanía responsable con los problemas sociales y ambientales de su entorno nos lleva a una mayor profundización sobre la complejidad de los modelos de EA a partir de las siguientes cuestiones: ¿Cómo conseguir educar eficazmente para cambiar el sistema? ¿El activismo sirve para cambiar conductas? ¿Es suficiente si nos centramos en las consecuencias de un mal uso de los recursos o es necesario empezar por el cuestionamiento de la propia vida de cada persona?

Tal vez haya que buscar nuevas respuestas que tengan que ver con la organización y el trabajo de grupos vecinales y cómo se crean los vínculos de ayuda mutua, o cómo funcionan y se mantienen las redes cooperativas agroecológicas, o cómo y quiénes son los que están realizando el cuidado de la herencia ambiental que recibirán las generaciones futuras, o incluso desarrollar aún más la empatía y ética con especies más allá de la humana.

La consideración de estas cuestiones nos lleva hacia una primera reflexión sobre los modelos de Educación Ambiental anteriormente descritos, pudiendo encontrar dificultades para el desarrollo de esta empatía que permita una auténtica conexión con el 'Otro', a pesar de esa reubicación del ser humano como parte del medio ambiente. En este análisis, entendemos que la invisibilización de las emociones frente a la razón que subyace en los modelos de Educación Ambiental responde a dualismos hasta ahora no superados, masculino/femenino.

Como ejemplo que apoya esta reflexión vemos cómo muchos de los programas de Educación Ambiental (especialmente los

llevados a cabo por Administraciones) enfocan sus objetivos en la comprensión de contenidos sobre contaminación, gestión de residuos, cambio climático, biodiversidad, medio urbano, etc, desvinculado de emociones afectivas y éticas en el que no se visibiliza la importancia de valores femeninos como son la ética del cuidado. En contraposición a esta tendencia, Novo (2008) resalta la importancia de incluir en la Educación Ambiental el factor afectivo y los valores ambientales y femeninos como unos valores accesibles a todas y todos y necesarios para la construcción del nuevo paradigma de desarrollo humano sostenible.

La limitación de la Educación Ambiental exclusivamente a las ciencias ambientales conlleva la reducción y homogeneización de los demás seres vivos en 'fauna', 'flora', 'especies' en el que el 'hombre' habita en un espacio donde no hay más individuos que los humanos, en un 'ecosistema' que puede alterarse si no se realiza una adecuada gestión de los recursos. Desde esta visión que a menudo encontramos en los programas educativos, se desarrolla un fuerte enfoque androcéntrico y antropocéntrico extremo que no considera aspectos emocionales hacia el resto de los seres vivos y lo no vivo, desprecia la inclusión de valores femeninos al no considerarlos como 'objetivos' para su estudio y comprensión.

En esta línea, Puleo (2011) trata el ejemplo de una propuesta pedagógica en Educación Ambiental enfocado a la comprensión de los problemas ambientales generados por una piscifactoría. La experiencia consiste en la alteración de las condiciones del agua de un acuario de clase en el que se ha introducido 'fauna y flora' extraída de un riachuelo cercano. Para el estudio, se asume la interdisciplinariedad de la educación, por lo que se realiza un análisis del problema desde las matemáticas, biología, química, geografía y ciencias sociales. Sin embargo, Puleo realiza un análisis del currículum oculto que pasa inadvertido para quien diseñó esta experiencia: *"la represión de los sentimientos empáticos con los no humanos y la idea de que sus vidas no merecen la más mínima consideración"* (p. 310).

De esta manera, podemos observar que en el discurso hegemónico de la educación existe de forma oculta un subtexto de género que plantea una separación y dominio con respecto a lo considerado naturaleza. En la mayoría de los casos, en los programas de Educación Ambiental, aparece de forma inconsciente por parte de los diseñadores, fruto de la asunción también de forma inconsciente por parte de estos del modelo patriarcal dominante. Consciente o inconsciente, la empatía, los sentimientos, la ética del cuidado, son considerados poco científicos –femeninos- y son reprimidos como inferiores. Entre los objetivos de este tipo de experiencias encontramos el respeto a todos los seres vivos, pero el desarrollo de este respeto se realiza desde la distancia y no desde el lugar del Otro (ser vivo o no vivo).

Así, una educación integral ha de incluir una ‘Educación emocional ecológica’ (Mies, Novo, Puleo Shiva, y otras) de manera central y no como un elemento adicional femenino del que se pueda prescindir.

Además de la inclusión de esta afectividad que nos une al Otro, han de estar de forma integrada a los conocimientos científicos una educación ética crítica. Dicha ética crítica plantea la inclusión de una ética del cuidado reconociendo el valor que tiene para el mantenimiento de la vida, visibilizando las aportaciones que vienen realizando en esta línea especialmente las mujeres en condiciones de desigualdad y reflexionando sobre el tratamiento que desde la educación y otros medios de difusión e información ambiental se viene dando sobre las mujeres.

En este sentido, la investigación realizada por el Centro de Estudios de Género y Desarrollo de la Universidad de Sevilla analiza en diversos medios de comunicación (prensa, radio, televisión) de diferentes provincias andaluzas durante los años 2006 y 2007 la presencia de la perspectiva de género en las noticias ambientales y el rol social que se le atribuyen a las mujeres en este contexto. Este estudio constata la presencia activa del enfoque androcéntrico en el tratamiento de las noticias ambientales, en el que el varón se presenta

como casi único sujeto de acción, tanto en los textos como en las imágenes gráficas. Las mujeres presentan una alta invisibilidad y, cuando están presentes, se les estereotipa en forma de víctimas o en función de sus roles de género y no por sus características como personas. En este sentido, la educación debe llevar a reflexionar sobre la victimización de la figura femenina y la invisibilización de mujeres activistas y pioneras en la lucha individual y colectiva.

Por consiguiente, avanzar en un nivel de complejidad de la Educación Ambiental implica la conjugación armoniosa de razón y pasión, justicia y cuidado, metas pedagógicas, cognitivas y afectivas desde una igualdad de género. Así, partimos de la premisa de que la Educación Ambiental, desde un enfoque de género, es un requisito indispensable para incorporar el desarrollo humano sostenible, dicho de otra manera, no puede haber un desarrollo humano sostenible si no se tiene en cuenta la igualdad de género. Esta perspectiva puede aportar claves importantes y una mirada distinta de la dominante en los modelos educativos.

Claves para una educación ambiental con enfoque de género

La propuesta educativa que se realiza en este trabajo es fruto de una investigación realizada como tesis doctoral en la que se trabaja la inclusión de la perspectiva de género en una propuesta educativa a partir de experiencias y saberes de mujeres que están trabajando por otro mundo posible, en la práctica de modelos de desarrollo social y económico sostenibles y que luchan por la integración de estrategias y formas de desarrollo femeninas que reformulen el valor de lo diverso, de la riqueza cultural, de la complementariedad entre hombres y mujeres, desde dimensiones similares y diferenciadas. Parte de la investigación se desarrolla mediante el trabajo realizado como técnica de educación ambiental en el programa Geoda: Mujeres y Medio Ambiente que ha permitido investigar

sobre la propia práctica cuáles deberían de ser algunas de las claves que pueden ayudar a integrar el enfoque de género en la Educación Ambiental.

El primer planteamiento de esta propuesta comienza 'Desde' uno/a mismo/a. El modo de pensar, de establecer conexiones, de desarrollar los argumentos y dotarlos de contenidos, tienen que ser tareas revolucionarias partiendo de un modo de ser y de estar. 'Mediante' el análisis crítico del actual modelo hegemónico, en el que prima una visión patriarcal, colonialista y capitalista. Hay que construir nuevos caminos, 'Con' otras voces 'Para' empezar a construir a partir del diálogo y del consenso, un planeta más justo y más sano.

Así, la necesidad de situarnos en un modelo comprometido con un proyecto democrático y real nos acerca a una participación en lo social y ambiental que requiere de la participación activa tanto de mujeres como de hombres para generar estos cambios transformadores que aporten una visión social de calidad ambiental. Esta nueva visión de lo que significa calidad ambiental, exige una ética educativa coherente que se ajuste a los principios de justicia y de diálogo, desde donde la participación en la toma de decisiones no se vea prevenida según el sexo o las clases sociales.

En consecuencia con lo expuesto podemos afirmar, por tanto, que la educación tiene un papel relevante en el reconocimiento de la necesaria implicación de las mujeres en la construcción de un modelo de desarrollo humano con perspectiva de género.

De esta manera, una propuesta educativa que integre los nuevos enfoques que aporta la perspectiva de género para un desarrollo humano sostenible, debe llevar implícitas, entre otras, las siguientes características:

- Parte desde la consolidación de la autoestima que sustenta una ética autónoma. Una autoestima construida desde una identidad al margen de lo socialmente establecido como género.

- El análisis desde otra mirada aporta claves sobre la situación y el papel que juegan las mujeres en la gestión y conservación

de su entorno. Un análisis orientado hacia una visibilización y reconocimiento de la importantísima labor que las mujeres llevan ejerciendo en el mantenimiento de la vida.

- La necesidad de una visión moral-política de la encrucijada en la que se encuentra el planeta lleva al planteamiento de una moral desde la ética del comportamiento individual y a la política desde una ética de cuidar el mundo mediante el ejercicio activo de las responsabilidades como ciudadanas y ciudadanos.

- La urgente integración de valores más relacionados con la identidad femenina a los conocimientos científicos transdisciplinarios para una completa comprensión de los problemas ambientales de una sociedad industrial y globalizada y una lucha por el cambio de modelo de desarrollo hacia un modelo en el que prime la calidad de vida humana y de los no humanos.

El desarrollo socioambiental que supere el sesgo androcéntrico no sólo será más eficaz en la formación de una ecociudadanía sino que habrá avanzado en un concepto de lo humano incluyente y no excluyente, que integre el sentir y las experiencias de vida de las mujeres y los hombres en pie de igualdad.

De este modo, planteamos una propuesta de Educación Ambiental que integra la perspectiva de género como un avance de nivel de complejidad respecto al modelo de Educación Ambiental para el cambio social, en determinados aspectos claves (Ver la tabla 2):

Como comentamos anteriormente, esta propuesta teórica surge de la investigación realizada a partir del propio trabajo como técnica de educación ambiental en el programa Geoda: Mujeres y Medio Ambiente y junto a las investigaciones y entrevistas realizadas a mujeres coordinadoras de proyectos educativos ambientales con enfoque de género de países latinoamericanos. A continuación desarrollamos dos de los principales programas educativos de esta investigación en los que se ha ido integrando el enfoque de género desde la propia evaluación y reflexión de la práctica.

NIVELES DE COMPLEJIDAD EN EDUCACIÓN AMBIENTAL	NIVEL 3: EDUCACIÓN AMBIENTAL PARA EL CAMBIO SOCIAL	NIVEL 4: EDUCACIÓN AMBIENTAL CON PERSPECTIVA DE GÉNERO
ENFOQUE	Crítico y transformador.	Ético, reflexión crítica de cómo se producen las interacciones.
ASPIRA A:	Cambiar el modelo social para prevenir y resolver problemas sociales y ambientales	La construcción ciudadana ambientalmente democrática que favorezca la participación de las mujeres.
ES PRIORITARIO:	Dimensión política: acción social para el cambio de modelo.	Situar a hombres y mujeres en la responsabilidad ciudadana de la participación basada en el diálogo y el ejercicio de la democracia.
EL SER HUMANO:	Es parte del medio ambiente.	Forma parte del medio ambiente en igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres. Formación de Ecociudadanía.
EL MEDIO AMBIENTE ES:	Empieza por uno mismo/a, por su relación con su entorno más cercano y con las demás personas.	Relaciones de igualdad entre lo humano y no humano desde un enfoque holístico. Perspectiva histórica del papel que han jugado y juegan las mujeres en la protección y participación ambiental.
EL CAMBIO DE ACTITUDES FRENTE A LA CRISIS AMBIENTAL GLOBAL:	Es la única manera de ir a la raíz de los problemas.	Pasa por una profunda reflexión sobre las relaciones de igualdad entre los seres humanos, hombres y mujeres y estas con su entorno.
LA COMPLEJIDAD:	Dimensión esencial para la EA integradora	Dimensión esencial para una EA integradora y crítica.
APORTACIÓN AL CAMBIO SOCIAL:	Imprescindible	Transformador de las estructuras de género.

Tabla 2. Evolución del Modelo de EA para el cambio social en relación al enfoque de género, e.p.

El programa Geoda. Una experiencia de Innovación en Educación Ambiental con enfoque de género en España

El programa Geoda: Mujeres y Medio Ambiente es una experiencia pionera de ámbito Andaluz que ha permitido la investigación y la reflexión sobre la inclusión del enfoque de género en el diseño y desarrollo de proyectos de educación ambiental.

Este programa se lleva a cabo desde la Consejería de Medio Ambiente cofinanciado por el Fondo Social Europeo. Geoda persigue entre sus objetivos integrar el principio de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres para la participación equitativa en las políticas ambientales de Andalucía así como de la inclusión la perspectiva de género en los programas de Educación Ambiental. Su enfoque está basado en el fomento de la participación activa tanto de mujeres como de hombres en la construcción de un nuevo modelo socioambiental, que modifique las actuales prácticas de subordinación de las mujeres mediante relaciones de poder sobre ellas. Teóricas como Puleo (2006, p. 30) consideran este programa como *“una nueva vía convergente entre feminismo y ecología”* en España.

Geoda se constituye en el año 2003 como uno de los primeros programas de Educación Ambiental en Andalucía que comienza a visibilizar la relación de las mujeres con el medio ambiente siendo, desde entonces, un referente en la elaboración de proyectos educativos con enfoque de género. Así, tomando como referencia la diversidad de corrientes teóricas ecofeministas, se ponen en marcha políticas educativas impulsadas por el trabajo de mujeres políticas y gestoras que en ese momento ocupan puestos de responsabilidad. Se diseña y ejecuta lo que por primera vez se configura como Jornadas y Encuentros en los que, en Andalucía, se comienza a hablar de Medio Ambiente con enfoque de género. Diferentes acciones dan lugar a puntos de encuentro donde se visibilizan los trabajos que realizan las mujeres en sus comunidades desde ‘otra mirada’ y con otras propuestas en la construcción de un mo-

delo en el que no sólo se habla de sostenibilidad sino también de igualdad de género para la sostenibilidad ambiental. Geoda no sólo visibiliza, sino que empodera a las mujeres desde una praxis en sus asociaciones, organizaciones, empresas y, desde una reflexión teórica en las universidades, en las que teóricas y activistas se reconocen las unas a las otras. De esta manera, Geoda se convierte en el germen de redes de trabajo que surgen del desarrollo de talleres tales como Cambio climático con enfoque de género, cursos de Ecoinnovación, concursos de cortos sobre medio ambiente con enfoque de género, exposiciones en los centros educativos sobre Mujeres y Medio Ambiente, publicaciones de materiales didácticos para incluir el enfoque de género en la EA, diversos encuentros de redes de mujeres y jornadas de formación sobre ecofeminismo, entre otros proyectos.

En definitiva, el programa Mujeres y Medio Ambiente plantea una reflexión sobre los marcos teóricos de referencia de la Educación Ambiental en Andalucía y realiza nuevas aportaciones en el avance de una EA que incorpore el enfoque de género.

Una de las propuestas que las educadoras realizan desde este programa es la crítica a la Estrategia Andaluza de Educación Ambiental, en el que gestores y políticos reconocen que el documento que sirve como marco teórico y práctico para el diseño y la ejecución de la EA en la comunidad autónoma, tiene serios déficit al no contemplar la perspectiva de género. Desde entonces, se llevan a cabo investigaciones con el objetivo de establecer estrategias y pautas encaminadas hacia la integración del enfoque de género de forma transversal en los diversos programas que se ejecutan desde la administración andaluza. Entre ellos destacamos el programa de Educación Ambiental Mayores y Medio Ambiente y el programa Ecohogares. Esta línea de investigación supone un avance en la inclusión del enfoque de género en la pedagogía ambiental.

Geoda, además de ser una de las semillas de una EA con perspectiva de género, sienta las bases de lo que más tarde se constituye como la Unidad de Igualdad Género de la Consejería de

Medio Ambiente, ya que desde este programa comienzan a realizarse propuestas de inclusión del enfoque de género de forma transversal en las políticas ambientales y educativas de Andalucía.

Semillas y la Soberanía alimentaria. Semilla Róga: Ñamombarete ñane ñemityĩ oĩ hägua tekokatu! Una experiencia de Educación Ambiental con perspectiva de género en Paraguay

La Semilla Róga es un proyecto desarrollado por la Coordinadora Nacional de Organizaciones de Mujeres Trabajadoras Rurales e Indígenas del Paraguay enmarcado dentro del movimiento Vía Campesina extendido por toda América Latina. Este programa persigue entre sus objetivos educar a la sociedad paraguaya sobre la importancia política de la defensa de las semillas nativas y criollas como garantía de la seguridad alimentaria. Este proyecto propone acciones concretas tendentes a frenar el modelo agroexportador y el agronegocio que mercedeja con la vida y destruye la biodiversidad y el medio ambiente, así como valorar el trabajo de las mujeres rurales, reconocer el rol preponderante de las mujeres en el proceso agrícola, a través de la selección y conservación de las semillas.

Iniciado en el año 2008, trabaja con más de 80 comités de productoras y productores en los que se ha incidido en la formación e información sobre el rescate y conservación de las semillas y la soberanía alimentaria. Paralelamente se impulsan dos proyectos de ley: Ley del maíz y Ley de las semillas.

A través de actividades públicas, intervenciones en medios de comunicación, programas de radio, televisión, prensa, debates públicos, etc., se permitió instalar en la agenda ciuda-

dana y política la necesidad de verdaderas políticas públicas que contemplen el rescate y la conservación de especies nativas y criollas, sin ningún tipo de apropiación privada.

Desde un enfoque educativo el proyecto forma en contenidos como la recuperación y valorización del rol principal que desarrollan las mujeres en el proceso productivo: el cuidado de las semillas, la selección, decidir sobre qué semillas plantar y qué tipo de productos consumir. Asimismo, persigue el reconocimiento de la importancia de las mujeres indígenas en los procesos de cuidado de las semillas, de los cultivos de autoconsumo y el uso de las plantas nativas en las culturas indígenas, en la alimentación y en la vida cotidiana (artesanía, ropa, etc.), buscando la participación plena de las mujeres sin que ello signifique una mayor carga de trabajo.

A su vez, el proyecto pretende fomentar redes de productores/as y consumidores/as responsables y conscientes con un modelo de desarrollo agroecológico.

Para concluir, insistimos en la idea de que la Educación ambiental necesita nuevas piezas en su puzzle para la construcción de otro mundo posible. En la apuesta por *deconstruir* modelos impuestos socialmente, debemos inclinarnos por *construir* modelos alternativos que busquen alternativas desde una ética crítica a los conflictos sociales y ambientales. Este modelo ha de partir de la reflexión crítica del ambiente y formar en el diálogo y la comunicación en igualdad para la creación de espacios de verdadera realización democrática. Lo que queda planteado en definitiva, es la necesidad de feminizar las propuestas educativas para el cambio de modelo de desarrollo de tal manera que el aporte del sentir femenino vele por los derechos de las personas, el establecimiento de relaciones de calidad y simbiosis entre mujeres y hombres y el reequilibrio con el entorno.

REFERENCIAS

- AGRA, M. X. (1997). Introducción: Feminismo y Ecofeminismo. En: Agra, MaXoxé (Comp.) *Ecología y feminismo*. Granada: Ediciones Comares.
- AGUILAR, L. Y BLANCO, M. (2004). *Diversity-Makes the Difference*. Ponencia presentada en COP 7. UICN. Malasia.
- AGARWAL, B. (1997). El género y el debate medioambiental: Lecciones desde India. En: MaXoxé Agra (Comp.). *Ecología y Feminismo*. Granada: Ediciones Comares.
- ARAUJO, J. (1996). *XXI: Siglo de la ecología para una cultura de la hospitalidad*. Madrid. Editorial Espasa Calpe.
- BENAYAS, J.; GUTIERREZ, J. Y HERNÁNDEZ, N. (2003). *La investigación en educación ambiental en España*. Madrid: Ministerio de Medio Ambiente.
- BENAVENTE, E. (julio de 2011). Educación ambiental en clave de género. *Boletín de difusión de Educación Ambiental en Castilla y León*. nº 81. (p.12-14). Recuperado el 18 de noviembre de 2011 en: <http://www.jcyl.es/web/jcyl/binarios/507/389/BOLECIN%2081.pdf?blobheader=application%2Fpdf%3Bcharset%3DUTF8&blobheadername1=Cache-Control&blobheadern>
- BIFANI, P. (marzo de 2010). *La relación Género-Medio Ambiente: difícil trayectoria y futuros escenarios*. Conferencia presentada en el 4º Foro Internacional Saberes para el Cambio. Ecofeminismo. Las voces de las mujeres por la sostenibilidad del planeta. [Video]. Recuperado el 15 de junio de 2010 en: <http://blogs.unia.es/uniatv/archives/861>
- BREITING, S. (1997). *Hacia un Nuevo concepto de Educación Ambiental*. Carpeta informativa del CENEAM. Madrid: Ministerio de Medio Ambiente.
- CAÑAL, P. Y PORLÁN, R. (1987). Investigando la realidad próxima: un modelo didáctico alternativo. *Enseñanza de las ciencias*, 5(2), 89-96.
- DIEZ, M^a. C. (marzo de 2010). *Ecofeminismo en educación: Claves para desarrollo sostenible y la consolidación de la nueva ciudadanía*. Conferencia presentada en el 4º Foro Internacional Saberes para el Cambio. Ecofeminismo. Las voces de las mujeres por la sostenibilidad del planeta. [Video]. Recuperado el 15 de junio de 2010 en: <http://blogs.unia.es/uniatv/archives/850>
- DUBOIS, A. (2010). *Los debates del Desarrollo y la Igualdad de Género: 15 años después de Beijing*, ponencia presentada en el Seminario: desarrollo, igualdad de género y derechos de las mujeres: logros y aprendizajes a 15 años de Beijing, UIMP, Santander. Texto inédito. *Estrategia Andaluza de Educación Ambiental*. (2003). Consejería de Medio Ambiente. Consejería de Educación y Ciencia. Sevilla: Junta de Andalucía.
- FERNÁNDEZ, O. (marzo de 2010). Cuerpo, Espacio y libertad en el Ecofeminismo. Universidad de Salamanca. *Nómadas. Revista crítica de ciencias sociales y jurídicas*. Nº 27. Recuperado en abril de 2010 en: <http://www.ucm.es/info/nomadas/27/olayafguerrero.pdf>
- FREIRE, P. (1990). *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Barcelona, Madrid: Paidós-MEC.
- GARCÍA, J. E. (2004). *Educación Ambiental, constructivismo y Complejidad*. Serie fundamentos nº 20. Colección Investigación y Enseñanza. Sevilla: Díada Editores.
- GARCÍA, J. E. (2004). Ponencia sobre nuevos modelos de educación ambiental. *Activismo y conocimiento profesional*. La Educación Ambiental en Andalucía. Actas del III Congreso Andaluz de Educación Ambiental. Sevilla: Junta de Andalucía.
- GUTIÉRREZ, J. (1995). *La educación ambiental. Fundamentos teóricos, propuestas de transversalidad y orientaciones curriculares*. Madrid: La Muralla.
- HAWKERWORTH, M. E. (2006). *Globalization and feminism activism*. Lanham, Maryland. United States of America: Rowman & Littlefield.
- HERRERO, Y. (2011). *Feminismo y ecología: reconstrucción en verde y violeta*. En Miguel, C.; Sánchez V.; Vicente, E.; Valencia: Ed. Fundación IPADE.
- La Carta de Belgrado. Un marco general para la Educación Ambiental*. (1975). UNESCO. Recuperado el 18 de abril de 2008 en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0001/000177/017772sb.pdf>

- LIMÓN, D. (2008). *Ecociudadanía: participación, ética y perspectiva de género*. Consejería de Medio ambiente. Sevilla: Junta de Andalucía.
- MARTÍN, A. (1989). Educación ambiental y currículo. *QUIMA*, nº 21.
- MEIRA, P. (2004). Ponencia sobre nuevos modelos de educación ambiental. De la educación ambiental a la propuesta ambientalista: una reflexión postmoderna. *La Educación Ambiental en Andalucía*. Actas del III Congreso Andaluz de Educación Ambiental. Sevilla: Junta de Andalucía.
- MERCHANT, C. (1996). *Woman and the environment*. New York: Routledge.
- Ministerio de Medio Ambiente. (1999). *Libro Blanco de la Educación Ambiental en España*. Madrid: Centro de Publicaciones de la Secretaría General Técnica del Ministerio de Medio Ambiente.
- MORIN, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO.
- NOVO, M^a. (1995). *La educación ambiental. Bases éticas, conceptuales y metodológicas*. Madrid: Universitat.
- NOVO, M^a. (Coord.) (2007). *Mujer y medio ambiente: los caminos de la visibilidad. Utopías, educación y nuevo paradigma*. Madrid: Los Libros de la Catarata.
- PORLÁN, R. (1993). *Constructivismo y escuela. Hacia un modelo de enseñanza aprendizaje basado en la investigación*. Sevilla: Díada.
- PULEO, A. (2011). *Ecofeminismo para otro mundo posible*. Madrid: Colección Feminismos. Cátedra.
- RODRÍGUEZ, F. Y GARCÍA, J.E. (2009). El activismo que no cesa. Obstáculos para incorporar la metodología didáctica en la investigación del alumno a la práctica de la Educación Ambiental. *Investigación en la Escuela*, 67, 23-36.
- SABATÉ, A. (2000). Género, Medio Ambiente y Acción política: un debate pendiente en la geografía actual. *Anales de geografía de la Universidad Complutense*, 20, 177-191.
- SAUVÉ, L. (2010). Educación científica y educación ambiental: un cruce fecundo. *Enseñanza de las Ciencias*, 28 (1), 5-18.
- SHIVA, V. Y MIES, M. (1997). *Ecofeminismo. Tratado sobre Educación Ambiental para las sociedades sustentables y para la responsabilidad global*, Forum Internacional de ONGs, Río de Janeiro, 1992.
- TRÉLLEZ, E. (2005). *Educación ambiental, género y biodiversidad: una fusión dinámica y multidimensional hacia la sostenibilidad*. CENEAM. Madrid: Ministerio de Medio Ambiente.
- VALCÁRCEL, A. (2004). *La política de las mujeres*. Madrid: Ediciones Cátedra.

ABSTRACT

Environmental Education and gender, keys for their integration.

This article presents an educational proposal from a PhD research about environmental education and gender. This is a reflection about the evolution of environmental education and educational models that sustains and advanced and coherent educational approach with a sustainable human development model that has integrated gender approach. This project was developed from the work and experience of different Spanish and Latin America women who are involved in sustainable alternatives.

KEYWORDS: Environmental education; Gender, Eco-citizenship; Sustainable human development.

RÉSUMÉ

Education à l'Environnement et le sexe, clés de leur intégration.

Cet article vous présente une proposition éducative réalisée à partir d'une recherche de thèse doctorale faite sur education environnementale et genre, avec une réflexion fort engagée à propos de l'évolution de cette modalité des sciences de l'éducation et les modèles éducatifs où elle s'appuie. Elle vous propose aussi un exposé et un discours éducatif cohérent avec un modèle de développement humain soutenable qui intègre une approche de genre. C'est une proposition élaborée à partir du travail, les expériences et le témoignage si nombreux que précieux de femmes espagnoles et latinoaméricaines qui sont fort engagées à la construction d'alternatives soutenables face au model de développement qui à ce moment-ci est le dominant.

MOTS CLÉ: Éducation à l'environnement; Le sexe; L'éco-citoyenneté; Le développement humain durable.