

## *Educación Ambiental Integral: reflexiones en torno a una ley urgente*

### **Lo ambiental como emergente y emergencia**

Lo ambiental se ha convertido en un emergente de época. No cabe duda a esta altura de las circunstancias (y de las evidencias científicas) de que la degradación ambiental avanza decididamente, aun después de haber sufrido una pandemia que, lamentablemente, nos dejó más vulnerables y más próximos a la derecha. El mundo que nos toca vivir se encuentra atravesado por múltiples crisis. La ambiental es una de ellas, expresión de otra más profunda y estructural que pone de manifiesto las tensiones de un modelo cultural, económico y tecnológico que concibe a la naturaleza (y a algunos grupos sociales) como recurso a explotar ilimitadamente para satisfacer (supuestas) necesidades y sostener una matriz de desarrollo que es insostenible y absolutamente injusta. Hay suficiente evidencia científica que demuestra la gravedad de esta situación, así como también es sabida la cantidad de colectivos que hace tiempo, mucho tiempo, vienen alzando sus voces (y sus cuerpos) tratando de hacer visible lo que sucede en los territorios. Podemos tomar dos referencias internacionales para ilustrar este escenario crítico. La primera, el informe de la Plataforma Intergubernamental Científico-Normativa sobre Biodiversidad y Servicios Ecosistémicos (IPBES, 2019) que confirma que en el último medio siglo la biodiversidad y los servicios de los ecosistemas, elementos esenciales para la existencia humana y su bienestar, se están deteriorando en todo el mundo y a un ritmo más acelerado que nunca: el 75% de la superficie terrestre ha sufrido alteraciones considerables; se ha perdido más del 85% de la superficie de humedales y el 66% de la superficie oceánica está experimentando efectos acumulativos. Alrededor del 25% de

María Laura Canciani

---

UBA/UNM/UNIFE  
[lcanciani@yahoo.com](mailto:lcanciani@yahoo.com)

las especies de animales y plantas evaluadas está amenazado (más del 40% de los anfibios, casi el 33% de los corales de arrecife y más de un tercio de los mamíferos marinos, entre otros datos a tener en cuenta). Más del 9% de las razas domesticadas de mamíferos se extinguieron hacia 2016 y al menos otras mil razas más se encuentran amenazadas. La segunda referencia refiere a los últimos informes presentados por el Panel Intergubernamental de Expertos sobre Cambio Climático (2020, 2021, 2022) que confirman que en el período 2010-2019, las emisiones de gases de efecto invernadero medias anuales a escala global se situaron en los niveles más altos de la historia de la humanidad. Si en los próximos años no logramos fuertes reducciones de las emisiones de forma inmediata en todos los sectores, limitar el calentamiento global a 1,5 °C estará fuera de nuestro alcance. Mientras tanto, los efectos de la crisis ambiental global impactan de manera desigual y diferenciada en los distintos territorios, generando conflictos ambientales de distintas características e intensidad en nuestro país (Merlinsky, 2013, 2016, 2020). Ahora bien, ¿qué pone en evidencia la evidencia? Podemos responder rápidamente: lo que pone en evidencia es la emergencia. Y en un juego de rimas y palabras, nos preguntamos ¿y ahora qué? ¿Y ahora cómo? Lo cierto es que si hay algo que esta situación nos muestra es la urgencia (y las injusticias) del propio tiempo, son los límites de la materialidad, es el futuro incierto, es la desesperanza y la ansiedad de no saber cuáles serán las condiciones para el desarrollo de la vida de las presentes y próximas generaciones. Probablemente, por estas razones, surge la imperiosa necesidad de actuar por parte de las y los jóvenes quienes cuestionan el legado recibido y demandan políticas públicas que atiendan estos asuntos. Lo cierto, también, es que este momento histórico supone una gran oportunidad. La oportunidad de reinventarlo todo, incluso, cómo queremos vivir y habitar el mundo a partir de este, nuestro, presente. ¿Qué haremos las y los educadores al respecto? ¿Qué parte es la que nos toca? ¿Por dónde comenzar?

## **La educación ambiental como campo en disputa**

Para aproximarnos al estudio de la educación ambiental, es necesario inscribir este campo de acción social y educativa en un escenario más amplio. En términos globales, podemos decir que lo ambiental emerge como asunto socialmente problematizado a mediados del siglo XX cuando se da a conocer un conjunto de investigaciones científicas, informes técnicos y

demandas sociales que pone de manifiesto, en la esfera pública, los límites de un sistema socioeconómico basado en la extracción acelerada (y la contaminación producida por el uso cada vez más intensivo de químicos) de la naturaleza (Leff, 2003; Merlinsky, 2021). Suele señalarse como hito internacional la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano, conocida como la conferencia de Estocolmo, realizada en Suecia en 1972, primera conferencia sobre la temática ambiental organizada por la ONU que inaugura un sinnúmero de reuniones, jornadas e informes internacionales, regionales y nacionales vinculados a lo ambiental que va tallando el devenir de una historia signada por una disputa que es, fundamentalmente, geopolítica en la que los bienes comunes juegan un rol estratégico en el futuro derrotero del mundo (Eschenhagen, 2007).

La educación ambiental surgió, precisamente, en este contexto, en respuesta a una crisis ambiental global que, desde el Pensamiento Ambiental Latinoamericano, es definida como una crisis civilizatoria. Es decir, una crisis de carácter social (y no meramente ecológico) que nos demanda repensar los modos en que hemos conocido, habitado y apropiado la naturaleza, el mundo y sus relaciones (Leff, 2012). Así, la educación ambiental se fue configurando como un campo de intervención político-pedagógica emergente, transversal y complejo, inscripto en procesos y disputas sociohistóricas más amplios; que interpela a la institución escolar en tanto dispositivo de la Modernidad que ha promovido un modo de conocer fragmentado y disciplinar que es necesario revisar a la luz de nuestro presente.

Alicia de Alba, ya en 1993, anunciaba que la crisis ambiental (por la magnitud que había alcanzado) daba origen a un “imperativo ambiental para la educación” que se vinculaba no solo con la convivencia humana sino, y de manera fundamental, con la supervivencia de la especie humana, otras especies y el planeta en general (de Alba, 1993). El escenario es paradójico, sostenía en aquel momento la autora: por un lado, se observa un gran avance tecnológico en muchos aspectos y, por el otro, en estrecha relación con esto, un gran deterioro ambiental que también ha crecido exponencialmente en especial en las últimas décadas.

Pasados ya treinta años de este anuncio, podemos decir que esta relación paradójica entre el avance tecnológico y el deterioro ambiental se ha profundizado y, en la actualidad, por ejemplo, en nombre de la transición energética, el capitalismo verde avanza sobre una propuesta falaz de modernización tecnológica que lo único que redefine son los modos de acumulación del capital y la relación desigual entre el Norte global y el Sur

global (Svampa y Viale, 2020; Brand y Wissen, 2021). Lejos de apuntar a las causas estructurales que han provocado esta situación de crisis múltiple, algunos discursos ambientales funcionan hoy como una pantalla verde que ingresa a la escuela y al currículum, de la mano de propuestas pedagógicas estandarizadas que se focalizan más en las voluntades individuales que en aportar a la construcción de un pensamiento ambiental crítico y a una reflexión profunda de carácter colectivo y comunitario sobre el rumbo que queremos darle a nuestras propias condiciones de vida.

Por todo esto, es preciso comprender la educación ambiental como un campo en disputa, dinámico, heterogéneo y en permanente construcción, que pugna por el sentido de lo educativo y lo ambiental; y que no se encuentra al margen de las luchas por la hegemonía. Un “terreno movedizo” en tanto está surcado por diferentes actores, intereses y prácticas que configuran un provechoso campo de acción social y política (Carvalho, 1999).

Estos aspectos han marcado la historia de la educación ambiental en América Latina, una región que supo instalar el debate respecto al sentido ético-político de la educación ambiental, recuperando la tradición latinoamericana y el legado de las pedagogías críticas, la educación popular y la educación ciudadana (Tréllez Soliz, 2006). No obstante, la era neoliberal caló estos cimientos y avanzó sobre propuestas de educación ambiental de carácter técnico-instrumental que funcionan más como herramientas de gestión ambiental que como derecho de la ciudadanía al cambio social (González Gaudiano, 2019).

## **Educación Ambiental Integral: aproximaciones a una ley urgente**

El 14 de mayo de 2021, la Cámara de Senadores de la Nación aprobó por unanimidad la Ley para la Implementación de Educación Ambiental Integral en la República Argentina. Un hito relevante que abre un nuevo capítulo en el proceso de institucionalización de la educación ambiental en nuestro país y en la región. Si bien no es posible analizar este proceso al margen de las tensiones y las disputas mencionadas, en esta ocasión, interesa detenernos especialmente en algunos elementos que creemos valiosos para su análisis, entendiendo que esta ley es resultado de un consenso político a nivel nacional que habla de una conquista a partir de la cual es posible seguir construyendo.

Al respecto, quisiéramos hacer algunas apreciaciones. No es la primera vez que en nuestro país se procura sancionar una ley de estas características. El primer intento tuvo lugar en 2007, mediante un proyecto presentado por Marcela Rodríguez, entonces diputada nacional por la Provincia de Buenos Aires (ARI) y en el que participó activamente la referente sindical Marta Maffei. El segundo proyecto, en 2015, fue presentado por Adriana Puiggrós, entonces diputada nacional por la Provincia de Buenos Aires (Frente para la Victoria) y presidenta de la Comisión de Educación. Si bien estos proyectos no lograron el consenso político necesario para convertirse en ley, resultaron antecedentes valiosos para el proceso de construcción y discusión política que implicó la sanción de la Ley N° 27.621.

¿Por qué esta vez sí? Podemos esbozar, al menos, cinco hipótesis. En primer lugar, el proyecto de ley finalmente sancionado fue presentado por el Poder Ejecutivo Nacional, es decir, por el Presidente de la Nación lo cual le imprimió un carácter de necesidad y urgencia (o más bien, un peso político) que no habían tenido otros proyectos presentados. En segundo lugar, se discutió en un momento histórico en el que otras leyes ambientales habían sido recientemente sancionadas, como la Ley N° 27.520 de Presupuestos Mínimos de Adaptación y Mitigación al Cambio Climático Global (sancionada en 2019), la Ley N° 27.592, conocida como la ley Yolanda (sancionada en 2020), y la ratificación por parte de la Argentina del Acuerdo Escazú (2021). Es decir, la sanción de la Ley de Educación Ambiental Integral no puede analizarse aisladamente sino más bien como parte de un entramado normativo que se ha configurado en los últimos años en nuestro país en materia ambiental (y que todavía se debe consolidar). Además, la pandemia como escenario de debate otorgó un tinte particular en esta configuración que, creemos, no se puede soslayar.

En tercer lugar, este proyecto de ley fue largamente debatido por el Consejo Federal de Medio Ambiente (COFEMA) atendiendo a sus distintos aportes y logrando, así, un importante consenso de las provincias (algo no menor). A su vez, encontró apoyo en la cartera educativa que, por ejemplo, se presentó ante las comisiones de Recursos Naturales y Conservación del Ambiente Humano y de Educación, responsables de discutir el proyecto. En cuarto lugar, volviendo a las evidencias científicas referidas al comienzo del artículo, existe a esta altura de los acontecimientos un consenso generalizado respecto de la necesidad de la educación ambiental y de que “se den contenidos ambientales en la escuela”, una expresión algo coloquial en la que se insistió mucho durante la discusión del proyecto. Lo cierto es

que difícilmente una persona pueda estar en desacuerdo con esta idea, más allá de los intereses políticos subyacentes o de lo que pueda conocer sobre el tema.

En quinto y último lugar, pero no menos importante, creemos que esta ley no pudo haberse sancionado sin las conquistas (y las lentes) de los movimientos feministas de los últimos años. Es decir, la sanción de la ley N° 27.621 no puede analizarse al margen de las transformaciones sociales que han ocurrido en los últimos diez años en nuestro país y debe ser leída en el marco de un proceso más amplio de promoción y ampliación de derechos. La perspectiva de género y la perspectiva ambiental son emergentes de época que, sin duda, se potencian mutuamente y encuentran en las raíces del sistema patriarcal y extractivista su más profundo sentido político. Cabe mencionar la Ley N° 26.150 de Educación Sexual Integral que, definitivamente, resultó de inspiración en la definición de la Educación Ambiental *Integral*, palabra clave que, lejos de ser una muletilla, funcionó como organizadora para el consenso político y que, para quienes trabajamos en el ámbito educativo, está cargada de sentido pedagógico.

Ahora bien, ¿cómo construir la integralidad de la educación ambiental? Intentaremos ensayar algunas respuestas en el próximo apartado. Lo importante es que hoy la Argentina cuenta con una ley de Educación Ambiental Integral, un hecho significativo que nos ofrece un encuadre normativo para seguir apostando a una escuela mejor y a un mundo más justo y diverso, con más y mejores derechos.

Respecto a la letra de la Ley, solo destacar algunas de sus definiciones, sin intención de hacer un análisis exhaustivo. Por un lado, la Ley establece el derecho a la educación ambiental integral (EAI) como política pública para todos los niveles y modalidades del sistema educativo e incluye los ámbitos no formales de la educación. En su artículo N° 1, la EAI es definida como un proceso educativo permanente, con contenidos temáticos específicos y transversales, que tiene como propósito la formación de una conciencia ambiental en pos de la construcción de la ciudadanía y el ejercicio del derecho a un ambiente sano y diverso. Esta primera definición muestra varios puntos interesantes para analizar: por un lado, vincula la EAI a la formación ciudadana, desde un enfoque de derechos, inscribiendo sus propósitos en el área de lo social (y no únicamente en las ciencias naturales). Por el otro, hace referencia a la especificidad y transversalidad de los contenidos para lograr dichos propósitos, poniendo de manifiesto uno de los principales desafíos de la EAI: la cuestión curricular.

En el mismo artículo, define la sustentabilidad como proyecto social vinculando lo ambiental con el desarrollo con justicia social, la distribución de la riqueza, la preservación de la naturaleza, la igualdad de género, la protección de la salud, la democracia participativa y el respeto por la diversidad cultural, en el marco de una ética que promueve una nueva forma de habitar el mundo. En este punto, destacamos el hecho de que la noción de sustentabilidad haga énfasis no solo en aspectos ecológicos sino también en aspectos sociales, económicos, políticos y culturales. La sustentabilidad como horizonte civilizatorio acuña esta complejidad que es necesario construir y debatir desde las aulas, a partir de procesos de educación ambiental crítica, integral, transversal, situada y comunitaria. Por otra parte, en su artículo N° 3 sienta los principios de la educación ambiental integral que, sin dudas, resultan orientadores para fundamentar las prácticas pedagógicas. Entre ellos, los principios de abordaje holístico, respeto de la biodiversidad, equidad e igualdad desde un enfoque de género, reconocimiento de la diversidad cultural y recuperación de las culturas de los pueblos indígenas, participación y formación ciudadana, cuidado del patrimonio natural y cultural, abordaje de la problemática ambiental como proceso sociohistórico, educación en valores, pensamiento crítico e innovador y ejercicio del derecho a un ambiente sano y diverso para el desarrollo humano y productivo de las futuras generaciones.

Además, establece una serie de instrumentos de planificación para su implementación que insta a las carteras educativas y ambientales a trabajar colaborativamente en la construcción de la Estrategia Nacional del EAI y las correspondientes a cada jurisdicción, una Estrategia Nacional de las Universidades Argentinas y la conformación de un Consejo Consultivo integrado por representantes de ocho sectores de la sociedad civil.

Más allá de estas definiciones, lo interesante es que esta ley legitima y respalda muchas prácticas de educación ambiental que ya se vienen realizando a lo largo y ancho del país, no solo en la escuela sino también más allá de ella. De hecho, nuestro país cuenta con leyes provinciales específicas de educación ambiental (como en Santa Fe, Entre Ríos, Corrientes, Jujuy, Misiones, Río Negro, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, entre otras) y por ello resulta un verdadero desafío confluir en un enfoque común que dialogue con los principios propuestos.

A su vez, interesa mencionar especialmente lo que esta Ley habilita tanto en las políticas educativas como en las instituciones escolares. En este punto, cabe destacar la creación del Programa de Educación Ambiental Integral

en la Dirección de Educación para los Derechos Humanos, Género y ESI<sup>1</sup> en la Subsecretaría de Educación Social y Cultural, Secretaría de Educación del Ministerio de Educación de la Nación. Si bien este Ministerio desarrollaba acciones específicas vinculadas al tema, la Ley dio impulso a la conformación de un programa específico en la cartera educativa asumiendo la responsabilidad pública de diseñar una política de educación ambiental a nivel nacional. Entre sus principales líneas de acción, podemos mencionar la producción de materiales educativos en sintonía con los principios y fundamentos de la Ley, el acompañamiento y fortalecimiento de equipos técnicos jurisdiccionales, la realización de propuestas de formación docente y la participación activa en la formulación de la Estrategia Nacional de Educación Ambiental Integral (ENEAI).

### **¿Cómo construir la integralidad de la educación ambiental? (o de cómo el granito de arena no alcanza)**

El 13 de octubre de 2022, se llevó a cabo el primer Seminario Nacional de Educación Ambiental Integral, organizado por el Ministerio de Educación de la Nación. Fue una jornada inaugural que comenzó con la apertura por parte de los ministros de ambas carteras y continuó con la presentación del Programa de Educación Ambiental Integral y el Documento Marco para la implementación de la EAI en las escuelas. Seguidamente, se presentaron distintas producciones de los equipos de la Dirección de Educación para los Derechos Humanos, Género y ESI, la Dirección de Inclusión y Extensión Educativa (Parlamento Juvenil del Mercosur) y la Dirección de Experiencias de Educación Cooperativa y Comunitaria. Expusieron reconocidas especialistas quienes analizaron el abordaje de los problemas y conflictos ambientales desde un enfoque crítico y situado y aportaron reflexiones para pensar los desafíos actuales de la educación ambiental. Por la tarde, estudiantes de nivel secundario e institutos de formación docente y técnica superior compartieron sus proyectos ambientales y, finalmente, cerrando la jornada, docentes y referentes de distintas provincias intercambiaron sus experiencias y propuestas jurisdiccionales.

Una de las preguntas que impulsó la formulación del Documento Marco, y que resulta desafiante para pensar las prácticas de enseñanza, fue cómo construir la integralidad de la educación ambiental desde las escuelas. Al respecto, este documento propone cinco ejes transversales orientados a

1. La Dirección de Educación para los Derechos Humanos, Género y ESI tiene como objetivo la promoción de los Derechos Humanos y la formación de nuevas ciudadanías a través de una política educativa ampliatoria, promotora y protectora de derechos, que permita el abordaje integral de los mismos desde sus perspectivas históricas, sociales y culturales, atendiendo a los desafíos actuales de la educación. Los programas que integran esta Dirección son: Educación Sexual Integral, Educación y Memoria, Convivencia Escolar, Prevención y Cuidados en el Ámbito Educativo y Educación Ambiental Integral.



dar sentido y fundamentar la integralidad del EAI, a saber: (1) reconocer la complejidad del ambiente, (2) analizar los problemas y conflictos ambientales, (3) ejercer nuestros derechos, (4) generar un diálogo de saberes y (5) cuidar el ambiente y la sustentabilidad de la vida. Estos ejes son un punto de partida para construir dicha integralidad. Buscan complejizar el abordaje de la enseñanza en el tema, recrear los modos de conocer y construir saberes, territorializar la mirada, ampliar los horizontes formativos, interpelar el formato escolar y el currículum, generar pensamiento crítico y creativo, desde una perspectiva de derechos y en pos de la formación de nuevas ciudadanía comprometidas con el cuidado y la protección del ambiente (Ministerio de Educación de la Nación, 2022). Estos ejes proponen, principalmente, un pasaje que va de la acción individual a la acción colectiva y ciudadana, de la responsabilidad común a las responsabilidades diferenciadas, de las ciencias naturales a las ciencias sociales y el diálogo de saberes, del espacio áulico al espacio institucional, del espacio institucional a la esfera pública, de la escuela al territorio y del territorio a la escuela.

No obstante, es necesario reconocer que es muy probable que si se pregunta a un grupo de docentes qué entienden por educación ambiental, seguramente, una alta proporción emita respuestas como estas: “son estrategias para que los niños no tiren papelitos en la escuela”, “es hacer talleres de reciclado de papel y separar los residuos”, “tiene algo que ver con el cuidado de la naturaleza” (Brailovsky, 2014). Es evidente que existe en las escuelas una diversidad de abordajes e iniciativas ambientales que no siempre encuentra un hilo conductor y quedan aislados o fragmentados perdiendo su sentido pedagógico y, en ciertos casos, hasta su sentido ambiental. Es necesario, entonces, repensar estas propuestas a la luz de la educación ambiental integral, de sus principios, fundamentos y propósitos. La integralidad de la educación ambiental es una construcción necesaria que demandará un proceso de reflexión y revisión profunda de nuestras prácticas docentes y de la institución escolar. En este camino nos encontramos, apostamos a construir políticas de educación ambiental integral que interpelen a la comunidad educativa en su conjunto, reconociendo allí la potencia para crear narrativas pedagógicas que permitan abordar la complejidad social y ambiental de nuestro tiempo, asumiendo la responsabilidad de lo que implica este momento en términos de cuidado y sustentabilidad de la vida.

## Bibliografía

- Brailovsky, A. (2014). *Proyectos de educación ambiental: la utopía en la escuela. Naturaleza y sociedad*. Buenos Aires, Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Brand, U. y Wissen, M. (2021). *Modo de vida imperial. Vida cotidiana y crisis ecológica del capitalismo*. Buenos Aires, Tinta Limón.
- Carvalho, I. (1999). La cuestión ambiental y el surgimiento de un campo educativo y político de acción social. *Revista Tópicos en Educación Ambiental*, 1(1).
- de Alba, A. (1993). El imperativo ambiental. *Perspectivas Docentes* N° 11, julio-septiembre. Universidad de Juárez Autónoma.
- Eschenhagen, M. L. (2007). Las cumbres ambientales internacionales y la educación ambiental, *OASIS*, N° 12: 39-76. Bogotá, Universidad Externado de Colombia.
- González Gaudiano, E. (2019). La educación ambiental en la era neoliberal: Luces y sombras de una práctica pedagógica en condiciones de cambio climático. Conferencia magistral presentada en el *XV Congreso Mexicano de Investigación Educativa*, Acapulco, 18 al 22 de noviembre.
- IPBES. (2019). Informe de la Evaluación Global sobre la Biodiversidad y los Servicios de los Ecosistemas. Plataforma Intergubernamental Científico-Normativa sobre Biodiversidad y Servicios Ecosistémicos.
- IPCC. (2020). Informe especial: El cambio climático y la tierra. Resumen para responsables de políticas. Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático.
- (2021). Informe: El cambio climático es generalizado, rápido y se está intensificando. Comunicado de prensa del Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático. Ginebra, 9 de agosto.
- (2022). Informe: Cambio climático: una amenaza para el bienestar de la humanidad y la salud del planeta. Comunicado de prensa del Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático. Berlín, 28 de febrero.
- Leff, E. (2003). Ecología política en América Latina: un campo en construcción. Texto presentado en el Grupo de Ecología Política de CLACSO, 17-19 de marzo, Panamá.
- (2012). Pensamiento Ambiental Latinoamericano: Patrimonio de un Saber para la Sostenibilidad. *Environmental Ethics Journal*. Texas, Centro de Filosofía Ambiental de la Universidad del Norte de Texas.
- Merlinsky, G. (comp.). (2013). *Cartografías del conflicto ambiental en Argentina*. Buenos Aires, Fundación CICCUS.
- (2016). *Cartografías del conflicto ambiental en Argentina 2*. Buenos Aires, Fundación CICCUS.
- (2020). *Cartografías del conflicto ambiental en Argentina 3*. Buenos Aires, Fundación CICCUS.
- (2021). *Toda ecología es política*. Buenos Aires, Siglo XXI Argentina.
- Ministerio de Educación de la Nación. (2022). Documento Marco para la Implementación de la Educación Ambiental Integral en las escuelas. Buenos Aires.
- Svampa, M. y Viale, E. (2020). *El colapso ecológico ya llegó*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- Tréllez Solís, E. (2006). Algunos elementos del proceso de construcción de la educación ambiental en América Latina OEI. *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 41, mayo-agosto.