

De desencerts i fal·làcies. Al voltant de l'Educació Ambiental

Teresa Romaña*

En aquest treball ens preguntem dues coses: què és el que provoca l'absència de la paraula *humanitats*,¹ o lletres, o filosofia, o merament reflexió, en les propostes d'educació ambiental? I, paral·lelament, com és que en Educació Ambiental predomina la terminologia *ecològica*?

Utilitzarem i discutirem dos exemples. El primer fa referència a definicions oficials del camp semàntic de l'Educació Ambiental. El segon té a veure amb afirmacions sobre el poder de la ciència per definir els valors educatiu-ambientals.

El primer exemple està relacionat amb el *Glossary of environmental educational terms*.² En aquest glossari trobem 320 definicions en relació amb l'Educació Ambiental. D'aquestes, 201 es refereixen a conceptes i temàtiques de les ciències biològiques, sobretot d'ecologia. Les altres 119 recullen conceptes d'altres branques del saber com són la gestió econòmica, la pedagogia i, en molt poca mesura, la política, la filosofia i el dret. La geografia, la història, la literatura, no apareixen ni com a referents de coneixement ni com a termes inclosos en altres termes. Llavors ens apareix la primera

*Teresa Romaña és professora titular del Departament de Teoria i Història de la Facultat de Pedagogia de la Universitat de Barcelona. Les seves obres de recent publicació són: *Entorno físico y educación. Reflexiones Pedagógicas* (1994) i *Ser profesor: palabras sobre la docencia universitaria* (1995).

Adreça professional: Universitat de Barcelona. Facultat de Pedagogia. Departament de Teoria i Història. Baldri Reixac, s/n. 08028.

- (1) Coneixements o estudis que enriqueixen l'esperit, però que no són d'aplicació pràctica immediata; com les llengües clàssiques, la història o la filosofia», segons MOLINER, M.: *Diccionario de Uso del Español*, Madrid: Gredos, 1977, vol. 2 p. 75. A la pàgina 243 es defineix les lletres: «por oposición a «ciencias», conjunto de conocimientos que se refieren a las cosas no sometidas a leyes fijas naturales; como la historia, la literatura, las lenguas o la filosofía; se incluye también entre ellas la geografía, aunque, en su parte no humana, se tiende ahora a incluirla entre los estudios científicos».
- (2) UNESCO: *International Environmental Education Programme*, 1983. El glossari va ser elaborat a partir de la Conferència Intergovernamental d'Educació Ambiental de Tbilisi (1977), per al món de l'ensenyament i la formació ambientals, el sistema educatiu formal, els planificadors, gestors, estudiants i públic en general. Pel que nosaltres sabem, fins a avui no s'ha generat cap altre instrument com aquest des de la UNESCO.

sospita: no deu ser que s'està confonent *Educació Ambiental i instrucció ecològica*?

Per descomptat, ningú no pot dubtar que és adequat definir les paraules clima, ecosistema, successió ecològica, metabolisme, o fins i tot recursos naturals i ciència ambiental a partir de les ciències biològiques. O, d'altra banda, que el més correcte és definir des de sabers no naturals paraules com educació, formació, mestres, planificació i valors. Però, què podem dir de les paraules ambient, consumidors, hàbitat, estudis ambientals, sistema de valors, ètica ambiental, valors intangibles, tolerància?

En la definició d'aquestes paraules trobem fets i caires lingüístics que ens criden l'atenció:

1. *ambient (environment)*: totalitat d'aspectes (biòtics i abiòtics que envolten a i de condicions que influeixen en la vida d'un organisme individual o una població, incloent-hi els éssers humans. El concepte d'ambient de la UNESCO inclou el conjunt de components naturals, construïts i socials en la vida de la humanitat.

2. *consumidors*: organismes d'una cadena alimentària que es mantenen gràcies a uns altres organismes. Es classifiquen normalment com consumidors primaris (herbívoros), secundaris (carnívors) i microconsumidors (descomponen microorganismes).

3. *hàbitat*: la suma de les condicions ambientals d'un indret específic ocupat per un organisme, població o comunitat on viuen i creixen naturalment.

4. *estudis ambientals (environmental studies)*: programes i cursos, generalment universitaris i post-secundaris, que tracten dels problemes i assumptes ambientals des d'una perspectiva àmplia i interdisciplinària. Empren disciplines de les ciències naturals, ciències socials, ciències aplicades i tecnologies, i humanitats, per exemple amb una orientació o perspectiva general.

5. *sistema de valors (system of values)*: sistema d'objectes ambientals valuosos per a l'ésser humà, perquè són utilitzats per la societat o perquè aquesta s'hi interessa. Per exemple, els animals i les plantes salvatges que són els portadors i garants del dipòsit genètic, són de gran valor econòmic i ètic. El sistema de valors inclou també el coneixement i conviccions, les concepcions ambientals, l'habilitat de fer servir la natura per a benefici social.

6. *ètica ambiental (environmental ethic)*: consciència ecològica o moral que reflecteix el compromís i la responsabilitat envers l'ambient, incloent-hi tant plantes i animals com les generacions actuals i futures. Busca la convivència harmònica de les societats humanes amb el món natural del qual depenen per a la seva supervivència i benestar.

7. *valors intangibles (values, intangible)*: valors que són difícils o resulten impossibles de definir, formular o quantificar. Tenen a veure amb recursos, aspectes i factors de l'ambient que no són directament quantificables, descriptibles o valorables en termes monetaris o de mercat. Sovint inclouen beneficis indirectes i psíquics i s'associen amb consideracions estètiques, científiques, històriques i recreatives, i amb aspectes de l'ambient natural. Els valors intangibles contribueixen en gran mesura a la humanitat i a l'esperit humà a través del contacte amb la natura/l'ambient.

8. *tolerància (tolerance)*: la capacitat relativa d'un(s) organisme(s) per suportar un factor o canvi ambiental desfavorable. El nivell de seguretat/la quantitat de productes químics que hi poden haver a qualsevol aliment consumit per un organisme.

El que ens ha sorprès és el procés *naturalitzador* seguit pels autors del glossari en totes aquestes paraules. Aquest procés es fa de dues maneres: donant el pes a «allò que és natural» sobre «allò que és artificial» en les definicions, i també tancant aquestes dins la terminologia de les ciències naturals. Així doncs, trobem:

-un ús preferent de termes biològics (biòtic/abiòtic, ecològic) i d'objectes d'estudi biològics (organismes, plantes i animals) per definir paraules que prèviament s'han utilitzat en el llenguatge comú o en ciències socials i en filosofia

-en alguns casos, la substitució evident de termes, l'apropiació de certes parcel·les: en lloc d'individu, *organisme individual*; en lloc d'ètica ambiental, *consciència ecològica*; en lloc de tolerància, *límits saludables en la ingestió de productes químics*.

Sobretot ens deturarem en com aquest procés s'aplica al terreny dels valors. Així, és ben curiós com es defineixen els *valors intangibles*. Aquests valors es redueixen a una mena de «sensacions humanes» derivades del contacte amb la natura. Amb això, la resposta és coherent: ja que és intangible o no científic allò que no es pot mesurar, formular i quantificar, i com que intangible vol dir intocable, no podem evitar la sensació que aquests valors són poca cosa menys que incomprensibles, *per tant*, difícils o impossibles de definir.

I precisament, allò que aquesta definició evita amb molt de compte és utilitzar el terme pre-existent, més adequat però tradicional, de valors simbòlics o, encara millor, *culturals*. És a dir, si encertem en la nostra interpretació, el que es ve a expressar és que els valors simbòlico-culturals, tot i que puguin ser-ho per a l'esperit humà, no són rellevants (intangibles, fum) per a l'educació ambiental. La qual cosa recolza la idea que abans apuntàvem que l'Educació Ambiental equival en realitat a instrucció ecològica (o el que hi ha subjacent: cultura = cultura científica).

En realitat, el que és rellevant en l'ètica ambiental definida pel glossari és la consciència ecològica, derivada de la ciència ecològica. Per tant, alguna vegada s'arriba a fregar la fal·làcia naturalista,³ per exemple, quan es defineix un *sistema de valors* com un sistema d'*objectes ambientals* als quals s'adjectiva de valuosos. S'inverteix l'ordre dels substantius i adjectius per indicar que el que és valuós no s'origina en el procés d'adjudicar valuositat, que és humana, espiritual, o com es vulgui anomenar, sinó que és *allà fora*, als objectes, no en els processos dels subjectes. La fal·làcia rau llavors a definir el que és valuós com a observable i utilitzable.

Què ha passat? Per començar, el glossari es va elaborar per estandarditzar la terminologia, realment complexa i dispersa, i es definia com a interdisciplinari i internacionalista. Però de fet, trobem que la interdisciplinarietat brilla per la seva absència. El que hi ha és una imposició clarament forçada de termes i significats propis de les ciències naturals, bandejant amb poques contemplacions termes de significat clarament humanístic.

Llavors, com això és un procés de poder, d'imposició, es fan concessions, ampliacions: «el sistema de valors inclou *també* el coneixement i les conviccions», «els valors intangibles contribueixen en gran mesura a la humanitat i a l'esperit humà» (però no a la natura, ve a dir); «totalitat d'aspectes (biòtics i abiòtics)... *incloent-hi* els éssers humans», «consciència ecològica... *incloent-hi* tant plantes i animals com les generacions actuals i futures».

Compte, ningú no pot qüestionar la capacitat de les ciències biològiques i naturals per descriure amb objectivitat el món que ens envolta. Per explicar-lo mitjançant teories i lleis constantment milloables. I sobretot per utilitzar-lo. Però el que desitgem introduir és que el següent, també un exemple però del camp de la literatura, no ens sembla menys *real*:

«¡Piedras del camino, troncos mutilados, mera tierra anónima del suelo de todas partes, hermana mía porque vuestra insensibilidad hacia mi alma es una caricia y un reposo...

Paz inmensa de la Naturaleza, materna por su ignorancia de mí; sosiego apartado... tan hermano en tu nada poder saber de mí... Yo querría rezar a vuestra unidad y a vuestra calma, como muestra de gratitud que nos trae el poder amar sin sospechas ni dudas...

«Súbitamente, de acero, un día infinito se astilló. Me agaché, animal, contra la mesa, con las manos garras inútiles encima del tablero liso. Una luz sin alma entró en los rincones y en las almas, y un sonido de montaña próxima se precipitó de lo alto, rasgando con un grito

(3) *fal·làcia*: cosa fal·laç o falsa. Al filòsof David Hume devem la descripció d'aquest fals argument, pel qual es confon allò que és amb allò que *ha de ser*.

el velo duro del abismo. Se paró mi corazón. Me latió la garganta. Mi conciencia sólo vio un borrón de tinta en un papel...”

«No sé si es a mí a quien le sucede, si a todos los que la civilización hizo nacer por segunda vez. Pero me parece que para mí, o para los que sienten como yo, lo artificial ha pasado a ser lo natural, y es lo natural lo que es extraño... prescindo de ellos y detesto los productos de la ciencia -teléfonos, telégrafos- que hacen la vida fácil... Nada de esto me interesa, nada de esto deseo. Pero amo al Tajo porque hay una ciudad grande a su orilla. Disfruto del cielo porque lo veo desde un cuarto piso de una calle de la Baja...

La artificialidad es la manera de disfrutar la naturalidad. Lo artificial es un camino para una aproximación a lo natural...”

«Todos somos esclavos de circunstancias exteriores: un día de sol nos abre campos anchos en medio de un café de callejuela; una sombra en el campo nos encoge hacia dentro, y nos abrigamos mal en la casa sin puertas de nosotros mismos; un llegar de la noche, hasta entre cosas del día, ensancha, como un abanico que se abriese lento, la conciencia, íntima de deber descansar...».⁴

¿Com explicar que preferim treballar davant d'una finestra des de la qual podem albirar arbres en lloc d'automòbils o cares mirant-nos des de l'edifici d'enfront?, o ¿per què ens sentim tan mancats d'intimitat en moltes propostes de la més racional arquitectura moderna?, o ¿per què ens dolen profundament els canvis en el paisatge al qual estem arrelats?

El que volem mostrar és important per a la concepció de l'educació ambiental: que el món i la nostra experiència del món és allò que, cadascuna en el seu lloc, les ciències⁵ i les humanitats intenten descriure i fer-nos comprendre. I també que el terreny entre ambdues és per a alguns un camp de batalla, un lloc d'oposició radical. És una guerra històrica que va aparèixer essencialment iniciada el segle XVII per Descartes:

«algunes nocions generals de la física... m'han fet veure que és possible assolir coneixements molt útils per a la vida, i que en lloc d'aquesta filosofia especulativa que s'ensenya a les escoles, podem trobar una pràctica mitjançant la qual, coneixent la força i les accions del foc, de l'aigua, de l'aire, dels astres, dels cels i de tots els cossos que ens envolten, tan clarament com coneixem els diversos oficis dels

(4) PESSOA, F.: *El libro del desasosiego*. Barcelona: Seix Barral, 1993 (13a ed.), pp. 65, 71, 98, 99.

(5) Les ciències en general, les ciències naturals de les quals l'ecologia és un exemple, i també les ciències socials i les ciències humanes. Com que aquest no és un treball estricte d'epistemologia, no entrarem a discutir com resulta de complicat per a aquestes últimes moure's entre els espais d'experiència i de descripció objectiva.

nostres artesans, de la mateixa manera els podem emprar per a usos més propis, i així situar-nos com a amos i posseïdors de la natura».⁶

El que va fer Descartes va ser obrir pas a la ciència moderna, proposant redefinir un humanisme basat en el coneixement objectivador i la voluntat de poder, i una natura sense ànima que la intel·ligència del científic hauria de desentrellar.

I entrem ara amb el segon exemple: resulta que actualment persisteix la separació cartesiana entre el coneixement especulatiu, inútil per a la vida pràctica, i el coneixement científic:

«Hemos llegado a esta lamentable situación por varios caminos. No me referiré, socorridamente, a la resiliencia oscurantista basada en determinados prejuicios religiosos, sino al que toma el humanismo deficitario que sigue ignorando lo que pasó después de Galileo, grave problema porque la falencia⁷ intelectual consagrada por el humanismo renqueante es el mejor terreno para plantar esoterismos varios. La metafísica, en efecto, se construye tras la física, cuando el cuero no da para más, pero no en su lugar, y menos para especular mal sobre lo que se conoce bien.

El pensamiento científico es una nueva dimensión del humanismo de siempre...

El científico de verdad (no el especialista de la insignificancia) es un humanista de ley, por cierto bastante más completo y versátil que el «humanista de letras». Éste, incómodo en su objetiva inferioridad relativa, se protege trivializando lo que ignora, que es bastante, porque en el más habitual de los casos cree que su limitación sólo consiste en no poder acceder a conocimientos secundarios a causa de su abstruso lenguaje. Pero eso sería como desentenderse de la música por no saber solfeo...»

«En l'actual tombant del segle XX, de la mateixa manera que les ciències naturals clàssiques estan prenent una nova dimensió en les ciències ecològiques, penso que una activitat científica en aquest domini està fent tota una gran incursió en el món -clàssicament dominat per l'humanisme- de les posicions i de les actituds morals... L'art ha estat un gran moviment de subversió dels valors convencionals i la ciència, avui, pot fer el mateix»

(6) DESCARTES: *Discours de la méthode*. París: Gallimard, 1970, pp. 94-95. Com és ben sabut, una de les idees cartesianes amb més conseqüències és concebre la separació o distància essencial entre el *subjecte* que coneix i l'*objecte* a conèixer, o en altres paraules, existeix un món per conèixer i podem fer-ho mitjançant l'exercici de la nostra intel·ligència. Aquesta ha estat durant molt de temps la metafísica de la ciència moderna, avui en qüestió en les ciències experimentals més avançades.

(7) *falencia*: equivocació que es comet en afirmar alguna cosa. L'autor té raó en senyalar que aquest problema apareix quan des d'àmbits no científics (humanístics) es pretén definir realitats suplantant la ciència. Apareix llavors una mala metafísica.

«...crec que l'objectiu bàsic de l'educació ambiental és subvertir una escala de valors... en definitiva... l'educació ambiental seria una mena de formació sòcio-ecològica a partir de la informació ecològica per, retroactivament, modificar els paràmetres sòcio-ecològics imperants.».⁸

Així que el que trobem com a base per aquesta proposta d'Educació Ambiental, és la substitució de la reflexió humanística, de caire filosòfic, literari o artístic en general, per una forma de «reflexió científica» suposadament més confiable per pensar el sentit humà de les nostres relacions amb la natura.

Per descomptat no tots els científics actuals opinen així.⁹ I no és que pugui negar-se al científic una dimensió moral, inqüestionable com a persona involucrada en una activitat i un mètode sempre millorables. Però el científisme moral que envaeix bona part de les propostes d'Educació Ambiental, tant si s'autodenomina neohumanisme, humanisme modern o el que sigui, és una altra cosa al nostre parer equivocada.

El que no pot fer la ciència és decidir el *sentit* de les nostres relacions amb l'entorn, el valor d'aquestes, el valor del mateix entorn. Però en els exemples que analitzem aquí, les coses estan completament girades del revés.

En realitat pensem que cal escoltar els experts perquè poden ajudar-nos a definir com és el món. Però també que no s'ha de deixar de dialogar amb l'humanisme «de sempre» encara imprescindible. Un humanisme de lletres, ja que ens fa més clara la nostra experiència d'allò que, natural o artificial, ens envolta, ens acompanya, ens envaeix, ens acull, ens esclavitzava, ens descansa. I un humanisme polític perquè pot contribuir a crear un marc de formació ambiental crítica, democràtica i participativa.

(8) FOLCH, R.: «Ciencia y subversión cultural», Suplemento de Ciencia y Tecnología de *La Vanguardia*, 8 d'octubre de 1994, p. 8; «La subversió ètica de la ciència», a *Ponències de la Quarta Trobada de la Comissió Internacional de Difusió de la Cultura Catalana* (1991), Generalitat de Catalunya, Departament de Cultura, 1994; «Conferència», *Ponències de la II Conferència Nacional d'Educació Ambiental a Catalunya*, (5-7 maig, 1993), Generalitat de Catalunya, Departament de Medi Ambient, 1994.

(9) Vegeu el que diu Werner Heisenberg: «En la medida en que en nuestro tiempo puede hablarse de una imagen de la Naturaleza propia de la ciencia natural exacta, la imagen no lo es en último análisis de la Naturaleza en sí; se trata de una imagen de nuestra relación con la Naturaleza. La antigua división del universo en un proceso objetivo en el espacio y en el tiempo por una parte, y por otra parte el alma en que se refleja aquel proceso, o sea la distinción cartesiana entre *res cogitans* y *res extensas*, no sirve ya como punto de partida para la inteligencia de la ciencia natural moderna», *La imagen de la naturaleza en la física actual*. Barcelona: Orbis, 1986, p. 26. Per a Heisenberg la metafísica no és doncs el lloc d'arribada, ni per descomptat el substitutiu de la ciència, sinó el seu punt de partida.

Molts estem d'acord en una cosa: l'Educació Ambiental és educació, és més que informació, més que ensinistrament ecològic raonable per als temps que vindran. És, entre d'altres coses, una qüestió moral. Per això ens sembla més necessari que mai fer conscients la nostra experiència i el seu context, perquè si del que es tracta és de prendre decisions, no podem delegar allò que no és delegable o renunciar a una major llibertat conscient i responsable de cadascú de nosaltres.

I ja que som en el terreny de la moral, convé recordar que en ètica ambiental se sol parlar de la necessitat de passar de l'antropocentrisme al biocentrisme.¹⁰ Però en aquests terrenys, el que pot succeir és caure en l'antropomorfisme científic: pensar que «la natura és valuosa, més valuosa que la humanitat», però *un sector* de científics així ho ha *decidit*. Confondre valoracions prèvies o posteriors, tan humanes, amb trobades empíriques.

En conclusió, no volem *falencias*, desencerts, però tampoc fal·làcies. Cal obrir més el diàleg entre la ciència i l'humanisme. I si l'educació ambiental té a veure amb un canvi en la nostra forma de veure les nostres relacions amb el món que ens envolta, si és educació i és ambiental, no podem barrar el pas a la metafísica, la ciència, la filosofia, les arts, en tota aquesta tasca. En fi, benvingut sigui tot allò que ens ajudi a elaborar un camí en aquest sentit, i guardem-nos prou de deixar de dubtar. D'altra banda, cadascú dirà, per exemple:

«Nada más... un poco de sol, un poco de brisa, unos árboles que enmarcan la distancia, el deseo de ser feliz, el disgusto de que los días pasen, la ciencia siempre insegura y la verdad siempre por descubrir... nada más, nada más... Sí, nada más...».¹¹

Paraules clau

Educació ambiental

Coneixement

Ciències de la natura

Filosofia

Valors

(10) Per pensar sobre les insuficiències de la biologia per fundar una nova ètica, podeu veure FERRY, L.: *El nuevo orden ecológico. El árbol, el animal y el hombre*. Barcelona: Tusquets, 1994.

(11) PESSOA, F.: *Libro del desasosiego*, op. cit. p. 298.

En este escrito se aboga por la presencia de las Humanidades en el tratamiento del medio ambiente-educación. Se hace una crítica de la predominancia de la terminología y conceptualización en clave ecológica de los temas educativo-ambientales, a través del análisis del Glossary of Environmental Educational Terms. Asimismo, se cuestiona la validez, en el campo de la educación medioambiental, de la división cartesiana entre el conocimiento especulativo catalogado como inútil para la vida práctica y el conocimiento científico. Se sitúa la necesidad de poder decidir el sentido de la relación que se quiere establecer con el entorno sin imperativos de carácter cientificista.

Cet article est un plaidoyer en faveur de la présence des lettres dans le traitement de la relation environnement-éducation. L'auteur critique la prédominance de la terminologie et de la conceptualisation des questions éducatives et environnementales d'un point de vue écologique à travers l'analyse du Glossary of Environmental Educational Terms. Elle met également en question la validité, dans le domaine de l'éducation environnementale, de la division cartésienne entre la connaissance spéculative — cataloguée comme inutile pour la vie pratique — et la connaissance scientifique. Elle pose la nécessité de pouvoir décider du sens de la relation que l'on veut établir avec l'environnement sans impératifs de caractère scientiste.

This paper advocates the inclusion of the humanities in the treatment of the relation between environment and education. There is a criticism of the predominance of terminology and conceptualisation in eco-biological vein of educational-environmental subjects through an analysis of the Glossary of Environmental Educational Terms. The paper also questions the validity, in the field of environmental education, of the Cartesian division between speculative knowledge — classified as useless for practical life— and scientific knowledge. There is a statement of the need to be able to decide the kind of relation we wish to establish with the environment without imperatives of a scientific nature.