

Nociones sobre educación ambiental en la revista *Santiago* (etapa impresa). Enfoques y perspectivas de análisis

*Notions about environmental education in the Santiago magazine (printed stage).
Approaches and perspectives of analysis*

Lic. Reynier Rodríguez-Pérez, reyrodriguez@uo.edu.cu;
Lic. Dalila Carcases-Ortíz, dalila@uo.edu.cu;
MSc. Carlos Manuel Rodríguez-García, crodriguez@uo.edu.cu;
Dra. C. Ana María Guerra-Casanella, casanellac@uo.edu.cu

Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba

Resumen

La revista *Santiago*, fundada en la Universidad de Oriente (1970) por Nils Castro Herrera, apareció hasta el 2001 en formato papel, de este modo fue cerrado un ciclo editorial que se ha denominado Etapa Impresa para distinguirlo del actual modelo de gestión. En sus más tres décadas como publicación impresa apenas se trataron temáticas relacionadas con la Educación Ambiental, destacándose en este sentido los criterios de Roberto Segre (1985) y Yamila Reytor (1999). El presente artículo propone una aproximación a esos textos, que forman parte del legado documental de *Santiago* y constituyen un antecedente para las actuales perspectivas de análisis sobre el tema en el oriente del país.

Palabras clave: revista *Santiago*, ambiente, publicaciones santiagueras.

Abstract

Santiago, founded in the Universidad de Oriente (1970) by Nils Castro Herrera, appeared until 2001 in paper format, thus closing an editorial cycle that has been called Printed Stage, to distinguish it from the current management model. In its more than three decades as a printed serial, only issues related to Environmental Education were discussed, highlighting in this sense the criteria of Roberto Segre (1985) and Yamila Reytor. This article proposes an approach to these texts, which are part of the documentary legacy of *Santiago* and constitute an antecedent for the current perspectives of analysis on the subject in the eastern part of the country.

Key words: *Santiago Magazine*, environment, Santiago publications.

Introducción

La revista *Santiago* fue fundada en la Universidad de Oriente (UO) por Nils Castro Herrera, en 1970. Este fue un acontecimiento cultural de primera magnitud en la ciudad de Santiago de Cuba. Primero, por la relevancia de inaugurar en la ciudad un nuevo medio de comunicación, una revista que, en tanto actividad social, contribuiría al desarrollo de la información y del conocimiento. En segundo término, resultó impactante *Santiago* por su carácter académico-cultural, que determinaba lo sobrio del diseño interior y exterior, las secciones y contenidos en sentido general, el formato de libro, el lenguaje tomado de la norma culta y la distribución nacional e internacional.

Fue la primera publicación seriada con fuente académico-cultural existente en Santiago de Cuba, es decir, de un tipo muy especial de publicación que posee, entre sus funciones, comunicar en cada número nuevos conocimientos, con textos rigurosos, marcados por la claridad y precisión en el lenguaje, y manteniendo la coherencia entre los diferentes códigos utilizados, ya lingüísticos, ya gráficos.

Era un reto hacer coexistir el alto nivel académico con el lenguaje que se emplea para la divulgación, o el vuelo estético de la poesía, la narración y el ensayo artístico-literario. Fue necesario propiciar que las miradas más atentas y experimentadas de la institución recayeran en la revista. Para ello su director fundador, creador de la Escuela de Letras y su primer director, generó una estrecha alianza entre la Carrera y la nueva publicación trimestral.

Otras universidades cubanas contaban, en aquel momento, con publicaciones similares. Hacia 1934, se había creado la revista *Universidad de La Habana* y, más de veinte después, en 1958, surgió *Islas*, fundada por Samuel Feijóo en la joven Universidad de Las Villas. La *Santiago* fue la última en crearse entre aquellas publicaciones representativas de los tres primeros centros universitarios de Cuba, y también la primera en surgir después del triunfo de la Revolución. Es en ese mismo periodo que a nivel global se perciben los primeros indicios de un cambio de mentalidad entre las comunidades de países desarrollados en torno a la necesidad de educar para el desarrollo.

Dos movimientos lideraron estos avances: organizaciones no gubernamentales y agencias de cooperación involucradas en el desarrollo comenzaron a producir materiales educativos que fomentaban la conciencia entre los jóvenes; y, al mismo tiempo, varias comunidades de los países en desarrollo empezaron a buscar formas para que organizaciones locales pudieran ayudar a las personas a adquirir las capacidades

necesarias para afrontar problemas tales como la pobreza, el analfabetismo o la insalubridad, entre otros.

Se promovía el desarrollo de habilidades que permiten a los individuos y a los grupos generar cambio por sí mismos, y este cambio solo era concebible bajo las premisas de la sostenibilidad ambiental, o lo que es lo mismo, equilibrio armónico entre sociedad humana, desarrollo tecnológico y naturaleza. La temática de la educación ambiental, sin embargo, no aparecerá en las páginas de *Santiago* hasta mediados de la década de los ochenta, cuando la alerta global llega a su máxima expresión y la crisis comienza a ser objeto de debate público.

El presente artículo agrupa consideraciones en torno al tratamiento a la educación ambiental en la revista *Santiago*, que se restringe hasta donde se ha podido investigar a los años 1985 y 1999. Las temáticas principales de ambos textos fueron, como se podrá apreciar, diversas, pero; sus autores coinciden en situar la mirada de sus áreas de estudio en la importancia de la educación ambiental. Los artículos y temas seleccionados son, en orden de publicación, los siguientes:

1. “Reflejo real y reflejo ideal de la modernidad en la cultura ambiental del Nuevo Mundo”, de Roberto Segre. Conferencia impartida en la Universidad Internacional Menéndez Pelayo, durante el Seminario Iberoamérica y España: críticas en la arquitectura”, que se desarrolló entre el 20 y el 24 de agosto 1984. Se publicó en el número 58 de *Santiago* en 1985.
2. “Educación ambiental hoy”, de Yamila Reytor Martínez. Se publicó en el número 87 de *Santiago* en 1999.

A continuación se refieren algunos de los presupuestos principales de cada uno de los autores, de modo que sea posible leer entre ellos y encontrar similitudes de enfoques, diferencias y aportes, para una valoración integral del tratamiento a la educación ambiental en la revista *Santiago* (etapa impresa). No se ha encontrado ningún otro texto sobre estos aspectos en los 94 números que conformaron la etapa impresa de *Santiago*.

Desarrollo

Contradicción entre modernidad y ambiente

Se conoce por Roberto P. Guimarães (1998) que, las relaciones entre modernidad y medio ambiente, constituyen las verdaderas tensiones provocadas por la trayectoria de la

civilización occidental, aunque en un sentido más amplio que el empleado por Kuhn (1977) para designar la necesidad de un conocimiento convergente para superar la razón científica y trascender paradigmas vigentes. Modernidad y medio ambiente representan, pues, el resultado de una misma dinámica, el progresivo protagonismo del ser humano en relación a las superestructuras, a la par de la progresiva centralidad que asume replantearse las relaciones entre seres humanos y naturaleza (Guimarães, 1998).

El artículo de Segre (1985), publicado trece años antes, asume la contradicción entre modernidad y ambiente desde el punto de vista de la arquitectura latinoamericana, y cuestiona hasta cuándo América Latina seguirá bajo los designios de viejos modelos y valores espurios.

Cada vez más se hace indispensable la formulación de una historia como interpretación del proceso dialéctico inherente a la relación contexto físico-cultura social, determinada por los ejes técnico-económico y simbólico-ideológico. Solo así es posible comprender en profundidad el fenómeno estudiado y hacer transmisible la experiencia cultural a nivel universal.

Demasiadas veces se ha recibido una historia de la hegemonía de los modelos metropolitanos: demasiado tiempo los arquitectos latinoamericanos limitaron sus aspiraciones a integrarse al sistema de valores establecido desde afuera, sin comprender que, cuanto más enraizada estuviera su producción creativa dentro de una particularidad regional, definida por soluciones reales a necesidades reales, más posibilidades tendría cada aporte de jugar un auténtico papel innovador dentro del debate universal (Segre, 1985, p. 15).

“¿Cuáles son los rasgos diferenciadores que establecen los valores transmisibles de la cultura ambiental latinoamericana?”, se cuestiona Segre (1985). Para responder la pregunta examina los principales hitos constructivos de América Latina en las décadas de los años 40 a los 80. Aquí lo ambiental se traduce como la relación del hombre con la naturaleza en su entorno inmediato que, en su significación más estricta, es una relación espacial y espiritual, en la que el ser humano dota de sentido los espacios en que habita.

En esa relación, que se afianza en una tradición de varios siglos, la modernidad, entendida como la mera aplicación de un repertorio importado (de Europa), riñe con la naturaleza americana y niega nuestras tradiciones más autóctonas, nuestra propia cultura ambiental.

“Pero, el hecho más importante radica en la rápida comprensión de los factores condicionantes del sitio –ecológicos, materiales, técnicos y de los usos y costumbres

sociales–, y su integración en el proceso de cambio de los estereotipos importados hacia la búsqueda de una arquitectura regional”, afirma (Segre, 1985, p. 23) para concluir después en que, por este eje, “pasa el nacimiento de la modernidad arquitectónica latinoamericana, más que por el formalismo y el esteticismo impulsado por la clase dominante” (Segre, 1985, p. 23).

Identifica el arquitecto a la década de los años cincuenta como el momento más significativo en ese nacimiento, “en términos de búsquedas, de planteamientos, de formulaciones, que se alejan de los modelos externos, de los estereotipos importados del Movimiento Moderno” y, a la vez, en materia de nuevos proyectos, “propuestas en las cuales reaparece la memoria histórica, la asimilación de las tradiciones nacionales, la fusión entre lo regional y lo universal, la experimentación continua y creativa a partir de los determinantes de la realidad local” (Segre, 1985, p. 26).

Sin embargo, para demostrarlo se vale el autor de los criterios y las obras de los principales artistas del periodo en Brasil, Venezuela y México, no logró concretarse el sueño americano en esta etapa, y el vacío conceptual imperante se afianzó hasta los años setenta, en que se abrieron nuevas brechas para

(...) actuar dentro de los parámetros fijados por la trilogía realidad-posibilidad-creatividad; en función de las necesidades sociales objetivas –sea cual fuera el grupo social usuario o comitente–, y elaborar modelos conceptuales que asuman un valor paradigmático positivo –arquitectónico o urbanístico– dentro de la cultura ambiental regional (Segre, 1985, p. 32).

Para el caso cubano, asumiría en aquel entonces rasgos muy particulares, a tenor con las transformaciones operadas a partir del triunfo de la Revolución. Cita Segre (1985) al arquitecto Fernando Salinas y sus doce puntos sobre cómo caracterizar la situación que existía en Cuba antes de 1959, que debía de transformarse paulatinamente en los años sesenta –y que, a juicio del propio autor, hasta el momento en que publica el artículo, a grandes rasgos, continúan vigentes:

1. El contraste entre el lujo de las construcciones para una minoría y la pobreza de las construcciones de las grandes mayorías trabajadoras del pueblo, especialmente en cuanto a nivel de viviendas, área por persona y servicios correspondientes.

2. La acumulación progresiva del déficit habitacional con la consiguiente agudización del problema de la vivienda.
3. Las diferencias del nivel de vida y vivienda entre el campo y la ciudad.
4. La especulación de terrenos y la construcción con fines de lucro que obliga a la mayoría del pueblo a resolver su problema de manera espontánea, con viviendas dispersas en el campo y chozas y barrios insalubres en los alrededores de las ciudades.
5. La mínima contribución del Estado a la solución del problema de la vivienda.
6. La existencia paralela de una técnica avanzada para resolver problemas aislados y una técnica primitiva, artesanal, usada en muchos casos espontáneamente, en el resto de las construcciones.
7. La concentración de las inversiones en construcción en las grandes ciudades como consecuencia de la especulación de los terrenos y de la edificación con fines de lucro, y la dispersión y abandono de las construcciones en el campo.
8. El uso generalizado de materiales importados como consecuencia del subdesarrollo industrial.
9. La anarquía en el sector de las construcciones, desde la multiplicidad de dimensiones y tipos de los materiales de construcción hasta la diversidad de soluciones arquitectónicas a problemas similares, con el consiguiente despilfarro de recursos materiales y humanos.
10. La dedicación del esfuerzo y el talento de arquitectos y técnicos a la solución de problemas aislados de la clase poseedora, con el abandono de las tareas planteadas por las necesidades de las mayorías humildes de la población.
11. La existencia de un reducido número de arquitectos y técnicos con posibilidades laborales, de acuerdo con el carácter y las limitaciones del volumen de obras y los programas de construcción.
12. La subordinación de las soluciones estéticas a las limitaciones de una técnica desigual, unos programas exclusivistas y a la deformación de la cultura autóctona por la influencia de la ideología del poder dominante, que limita la búsqueda de una expresión propia en arquitectura.

La ansiada concreción de los principios que rigieron el proceso de la lucha revolucionaria implica la adopción de nuevos valores que inciden en forma terminante en las formulaciones arquitectónicas y urbanísticas (Segre, 1985, pp. 35-36). En este sentido fueron determinantes las *Palabras a los intelectuales*, pronunciadas por Fidel Castro en 1961. Acercar el arte al pueblo, como decisión del nuevo gabinete revolucionario, ponía en manos de los más desposeídos los valores culturales que hasta ese momento les habían negado. Al mismo tiempo, se le daba al pueblo la oportunidad de resolver necesidades inmediatas y poner a los artistas en función de hacer mejores estas obras, colocando su arte al servicio de todos.

Y se cuestiona esta vez Segre: “¿Cómo se establecen los escalones de transformación cultural-ambiental, a partir de una población mayoritaria sumida, en la sociedad anterior, en la pobreza y la indigencia, y que no disponía, no digamos de cultura, sino de los recursos esenciales para la supervivencia física?” (Segre, 1985, p. 38). La respuesta se halla una vez más en Salinas (1981, p. 123):

El diseño de producción masiva, puede ser una expresión artística y científica de la economía y la organización a través de la industria. Es la expresión cultural de una estrategia para la industrialización de los países y un instrumento para la educación estética masiva de la población. El arte y el diseño en el socialismo, son categorías de la calidad vinculadas a la vida. Son instrumento para la educación estética de todos.

A esta definición, Roberto Segre añade soluciones que el propio Salinas (1970) brindó, cuando se fijaron los cánones para la construcción de escuelas en todo el país, a gran escala. En el terreno proyectivo, esos cánones definen los principios de la nueva arquitectura cubana: “1) el principio central de la economía; 2) el principio del cambio y del crecimiento; 3) el principio de la transformación; 4) el principio de la flexibilidad; el principio de la variedad en la unidad; y 6) el principio de la visión dialéctica de la naturaleza, el pensamiento y la sociedad” (Salinas, 1970, p. 15).

Esto quiere decir que el arte y el diseño en el socialismo no solo son un instrumento para la educación estética de todos, sino que en el caso cubano, fueron puestos además en función de la educación ambiental. De este modo, en las escuelas y círculos infantiles construidos a partir de los años setenta “se retoman componentes tradicionales de la ciudad –las calles y galerías cubiertas– pero al mismo tiempo se proponen nuevas

imágenes inéditas, formales, espaciales, gráficas y pictóricas. Se conforma así, un proceso masivo de educación ambiental, nunca antes soñado en la sociedad anterior”, afirma (Segre, 1985, p. 42).

Las edificaciones así construidas, que hasta hoy prestan servicio en Cuba a las instituciones culturales y educacionales, patentizan el valor de esos diseños y los presupuestos teóricos con que fueron trazados: una solución cubana a los conflictos entre la modernidad y el ambiente, en aras de alcanzar aquí, bajo las premisas de la sociedad socialista, una cultura ambiental. Los ejemplos y argumentos seleccionados por Segre para hacérselo comprender constituyen una evidencia de que los debates que ya tenían lugar por esas fechas (1985) en Europa y los Estados Unidos habían llegado hasta El Caribe, Cuba y, específicamente, la Universidad de Oriente.

Educación ambiental: algo más que participar

El debate universal en torno al tema de la educación ambiental fue planteado por primera vez en 1948, cuando el inglés Thomas Pritchard reconociera ante la Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza y los Recursos Naturales (IUCN), la necesidad de una nueva educación en el mundo, que involucrara los conocimientos de las ciencias naturales y sociales, proponiendo que se denominara entonces Educación Ambiental (Morillo, 1991).

A finales del pasado siglo, desde la revista *Santiago*, Yamila Reytor Martínez (1999) revisitó el término en busca de una actualización necesaria. Se detiene, primeramente, en la insistencia por parte de algunos autores en darle al término distintos empleos. Uno de ellos, es el de educación sobre el ambiente, que particulariza su estudio en determinados recursos naturales. Otro empleo es que propician autores como Stapp (1969, citado por Díaz F., 1992), Mellowes (1972) y la propia IUCN (1970), cuyas definiciones coinciden en considerar a esta educación como el estudio del ambiente físico, de los factores naturales (Reytor, 1999, p. 15).

La Conferencia Intergubernamental de Tbilitsi, en 1977, definió la educación ambiental como una dimensión de la educación, orientada a solucionar los problemas del medio ambiente a través de enfoques interdisciplinarios y de una participación activa, con la responsabilidad de cada hombre y su comunidad. Un año después, el segundo Congreso Internacional de Ecología, celebrado en Jerusalén, definió la educación ambiental como “la que posibilita las vías para la comprensión de la problemática medio ambiental, provocada por diversos factores, al brindar a las personas el conocimiento del

entendimiento de sus actividades hacia el prójimo y hacia su entorno biofísico y social. (Reytor, 1999, p. 16). Ambas definiciones, y otras generadas en similar periodo histórico, informan sobre la evolución del término educación ambiental, y el reconocimiento de que es esta una vía efectiva para conseguir la participación de los sujetos sociales en la búsqueda de soluciones a los problemas ambientales.

No obstante, Yamila Reytor (1999) considera que aún su empleo en la formación de valores es insuficiente, y propone su propio concepto de educación ambiental, en el que favorece este último renglón. La definición de la autora es la siguiente:

Proceso en el transcurso del cual el individuo va logrando conocimientos, actitudes, valores, que condicionan sus percepciones y comportamientos, que le permiten a su vez comprender y enjuiciar las relaciones de interdependencia entre la sociedad y el medio ambiente; es un proceso que contribuye además a potenciar la participación del individuo en la búsqueda de alternativas que conlleven a la protección y conservación de los recursos del medio ambiente a nivel micro y macrosocial, debe potenciar aptitudes de austeridad, fortalecer la identidad y las tradiciones culturales, así como fomentar sentimientos de pertenencia hacia su comunidad (Reytor, 1999, p. 17).

En el artículo se explicitan y describen los objetivos y principios (o características) de la educación ambiental, así como lo que la autora ha denominado los “ámbitos” de la educación ambiental. Son ellos: la educación formal, la educación no formal y la educación informal. Como es posible deducir, el primero de estos tres ámbitos se corresponde con la educación general, planificada y controlada. En él, la educación ambiental aparece como una dimensión en los planes de estudio.

El segundo ámbito es de las actividades extracurriculares, que pueden desarrollarse en la escuela pero también en espacios comunitarios e instituciones culturales. Aquí, se combina lo educativo con lo recreativo, lo estrictamente cultural y lo lúdico. Este tipo de educación puede dirigirse a personas de cualquier edad, inclusive, aquellas que no se encuentren vinculadas a un centro educacional.

Por último, la educación informal, dice Reytor (1999, p.26), “es aquella que se promueve sin mediación pedagógica explícita; resulta de la interacción del individuo con su entorno.

La misma no posee una intencionalidad y sus acciones no son planificadas”. La autora concluye exponiendo que:

La educación ambiental constituye una vía eficaz para generar cambios en la calidad de la vida, alcanzar valores, sentimientos de responsabilidad, compromisos y nuevos estilos de comportamiento, que permitan mantener en los hombres una actitud favorable con su medio ambiente. Hoy, ante este tipo de educación, se abre un nuevo reto: lograr altos niveles de concientización y participación en la población que posibiliten la búsqueda de nuevas alternativas que a su vez contribuyan a la solución de los problemas ambientales a nivel macro y microsocia (Reytor, 1999, p. 27).

Conclusiones

- 1. La mirada de Reytor (1999) coincide con la de Roberto Segre (1985) en el marcado enfoque dialéctico materialista, el uso de una noción propia de la educación ambiental y el reconocimiento de las influencias del contexto (económico, político y social) en el caso cubano. Reytor (1999) ofrece su concepto de educación ambiental, con objetivos y características que lo describen. Segre (1985) hace énfasis en los pilares de lo que se ha dado en llamar “nueva arquitectura cubana” y pone como ejemplo dos paradigmáticos proyectos: el de las escuelas de Arte, construidas en los terrenos del antiguo Country Club de La Habana, hoy municipio Playa; y el de la construcción masiva de centros educacionales en la década de los años setenta. En este último caso aplica su noción de educación ambiental desde el diseño, en las condiciones del socialismo en Cuba.*
- 2. Ambos acercamientos constituyen vías de información y de interpretación de las nociones de educación ambiental en las décadas de los años ochenta y noventa del siglo pasado, y puntos de partida para análisis actuales, realizados en nuevos contextos desde la Universidad de Oriente.*

Referencias bibliográficas

1. Castro, F. (1961). *Palabras a los intelectuales*. La Habana: Consejo Nacional de Cultura.
2. Guimarães, R. P. (1998). La ética de la sustentabilidad y la formulación de políticas de desarrollo. *Ambiente & Sociedade*, (2), 5-24.
3. Díaz, F. (1992). *Educação ambiental. Principios e práticas*. Brasilia: Ed. Gaia.
4. Kuhn, T. (1977). *The Essential Tension: Selected Studies in Scientific Tradition and Change*. Chicago: The University of Chicago Press.
5. Morillo, A. (1991). Educación ambiental: alternativa de cambio en la percepción y actitud frente al ambiente y sus recursos. *Ciencia y Sociedad*, (41), 35-44.
6. Reytor Martínez, Y. (1999). Educación ambiental hoy. *Santiago*, (87), 14-27.
7. Salinas, F. (1970). La arquitectura revolucionarla del Tercer Mundo. En Colectivo de Autores. *Ensayos sobre arquitectura e ideología en Cuba revolucionarla*. La Habana: Universidad de La Habana, p. 15.
8. Salinas, F. (1981). Identidad cultural, desarrollo económico y diseño ambiental. *Casa de las Américas*, (126), p. 123.
9. Segre, R. (1985). Reflejo real y reflejo ideal de la modernidad en la cultura ambiental del Nuevo Mundo. *Santiago*, (58), 9-43.
10. Valdés, O. et al. (2012). *Educación para el desarrollo sostenible, prevención de desastres y protección de la salud mental en escuelas y comunidades*. La Habana: Educación Cubana.