

EDUCACIÓN Y SOSTENIBILIDAD: RETOS Y HORIZONTES

Luis Arizaleta

Septiembre 2010

Luis Arizaleta

Equipo fira (Fomento de Iniciativas Recreativas y Artísticas). Coautor de los materiales didácticos "La energía eficiente y renovable" (Ente Vasco de la Energía, 2004). Asesor de la mesa "Programas Educativos" del proceso de participación social "Sumando energías", Centro de Recursos Ambientales de Navarra (CRANA, 2003-04). Autor de los materiales didácticos del Aula de Sostenibilidad de ACCIONA (2009). Coordinador del programa educativo "Renovables: energía para la sostenibilidad", de Acciona Energía, entre los cursos 1994/1995 y 2008/2009.

Queda autorizada la reproducción de este artículo, siempre que se cite la fuente, quedando excluida la realización de obras derivadas de él y la explotación comercial de cualquier tipo.

El CENEAM no se responsabiliza del uso que pueda hacerse en contra de los derechos de autor protegidos por la ley.

El 20 de diciembre de 2002, en su 78ª sesión plenaria, la Asamblea General de Naciones Unidas declaró el Decenio 2005-2014 de la Educación para el Desarrollo Sostenible - <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N02/556/15/PDF/N0255615.pdf?OpenElement> - y encomendó su gestión a la Unesco.

Ahora, en el ecuador del período, se suceden las evaluaciones sobre el grado de cumplimiento de los objetivos propuestos, y parece oportuno preguntarse cómo va la incorporación de la educación para la sostenibilidad en las escuelas de nuestro país.

INTRODUCCIÓN

En el día a día de las aulas de nuestras escuelas, ¿cómo se está tomando en consideración la *Educación para el Desarrollo Sostenible* (EDS)? ¿Se entiende como una nueva temática curricular, como una oportunidad para las metodologías didácticas innovadoras? ¿Se ha sumado como unos de los objetivos principales para la educación en valores? Para responder a estas cuestiones y elaborar esta aproximación a una suerte de *balance de la situación*, he querido contar con la opinión de tres expertas que trabajan en distintos ámbitos educativos: la universidad, la organización de programas de educación ambiental, y el asesoramiento al profesorado; se trata de:

María Novo, Catedrática de la UNED y Directora de la Cátedra UNESCO de Educación Ambiental y Desarrollo Sostenible - http://www.uned.es/catedraunesco-educam/maria_novo%20norm.htm -, y autora del libro *“El desarrollo sostenible. Su dimensión ambiental y educativa”* (Pearson, 2006), y del artículo *“La educación ambiental, una genuina educación para el desarrollo sostenible”*, nº extraordinario de 2009 de la *Revista de Educación*, *“Educar para el desarrollo sostenible”*, Ministerio de Educación - <http://www.revistaeducacion.mec.es/re2009.htm> -.

Carmen Villanueva, directora del *Programa de Educación Ambiental* de la Mancomunidad de la Comarca de Pamplona - http://www.mcp.es/educacion_ambiental/brote.htm -, en el que participaron 26.500 alumnos y 154 Centros escolares durante el curso 2008-2009, autora del artículo *“La educación ambiental como herramienta de gestión”* (en el boletín especial *“30 años de educación ambiental”*, de la Fundación Ecología y Desarrollo) - http://archivo.ecodes.org/pages/especial/revision_educacion_ambiental/Comarca-Pamplona.asp -;

Hilda Weissmann, asesora de la *Agenda 21 Escolar* del Ayuntamiento de Barcelona, en la que toman parte 263 Centros de Primaria y Secundaria durante el curso 2009-2010, autora de, entre otros, *“Guía para hacer la Agenda 21 Escolar”* (Ministerio de Medio Ambiente, 2001) - <http://www.bcn.cat/agenda21/a21escolar/index.htm> -.

EL CONTEXTO GENERAL

En abril de 2009, se celebró en la ciudad alemana de Bonn la *Conferencia sobre EDS*, cuyos participantes suscribieron la *“Declaración de Bonn”* - http://www.esd-world-conference-2009.org/fileadmin/download/ESD2009_BonnDeclarationESP.pdf -, donde se advertía:

“La EDS sigue progresando de manera desigual y exige diferentes enfoques en contextos diferentes. Sin duda, en los próximos años, será necesario que tanto los países desarrollados como los países en desarrollo, la sociedad civil y las organizaciones internacionales realicen esfuerzos para... apoyar la incorporación de temas de desarrollo sostenible mediante un enfoque integrado y sistémico, en todos los niveles de la educación formal, no formal e informal, en particular mediante la elaboración de métodos pedagógicos eficaces, la formación de docentes, los planes y programas de estudios, los materiales didácticos, y el desarrollo del liderazgo educativo ...”.

Y Unesco ha publicado recientemente el informe titulado *“Strategy for the United Nations Decade of Education for Sustainable Development, 2005-2014”* - <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001873/187305e.pdf> -, en el que cita como desafíos-clave en el ámbito de Europa y Norte América:



"...la falta de competencia en EDS, en particular en el sector educativo; avanzar hacia la interdisciplinariedad y la naturaleza holística de la EDS; la carencia de un consenso sobre la comprensión común de la EDS; o la confusión sobre la comprensión de las diferencias entre la educación ambiental y la educación para el desarrollo sostenible...".

De la lectura de ambos documentos, podemos inferir que la EDS no se implementa de manera automática ni homogénea, y que requiere acuerdos, adaptaciones y formación específica.

ESPAÑA: DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL A LA EDS

En nuestro país, la sostenibilidad quedó nominalmente incorporada al ordenamiento educativo en el texto de la *Ley Orgánica de Educación*, de 3 de mayo de 2006 - <http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf> -, que incluye entre los fines del sistema:

"La adquisición de valores que propicien el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente, en particular al valor de los espacios forestales, y el desarrollo sostenible";

así como por los Reales Decretos que establecieron las *Enseñanzas mínimas de la Educación Primaria* - <http://www.boe.es/boe/dias/2006/12/08/pdfs/A43053-43102.pdf> - y de la *Secundaria Obligatoria* <http://www.boe.es/boe/dias/2007/01/05/pdfs/A00677-00773.pdf> -, que comprenden un buen número de aspectos curriculares relacionados con la comprensión de las interacciones humanas con el medio físico o con la necesidad de dar un tratamiento respetuoso del capital de la naturaleza.

Pero el molde sobre el que se ha asentado el desarrollo escolar de la EDS viene de más atrás, de las *Materias Transversales* establecidas por los currículos derivados de la *Ley de Ordenación General del Sistema Educativo* - LOGSE, de 3 de octubre 1990 -: educación para la salud, educación para la paz, educación del consumidor, educación vial... Y es que se ha establecido una correlación entre una de esas transversales - la *educación ambiental* - y la dimensión ambiental del paradigma de la sostenibilidad, una dimensión que - en conexión con la económica y la social - opera a la hora de explicar las relaciones del ser humano con el entorno o las intervenciones humanas que tratan de aprovechar el capital natural y lo conservan o lo depauperan.

La opinión de María Novo confirma tal correlación: "*Hay que tener claro que la EDS no pretende suplantar a ninguno de los movimientos educativos ya existentes, sino constituirse en un llamamiento generalizado a todos ellos (educación para la salud, para la interculturalidad, para el consumo responsable, para la paz...) a fin de que incorporen la dimensión ambiental de la sostenibilidad. En este sentido, hay que recordar que la Educación Ambiental (EA) es un movimiento educativo que se ha anticipado en décadas a este llamamiento. Lo que se conoce y se practica muy bien en nuestras escuelas, desde hace mucho tiempo, es la "Educación Ambiental para un Desarrollo Sostenible", y espero que así siga siendo en el futuro.*"

Sin embargo, lo cierto es que las *Materias Transversales* vivieron una suerte peculiar: más allá de las distintas asignaturas, debían informar e inspirar la didáctica del conjunto de las disciplinas, pero - careciendo de una asignación horaria concreta y de currículos específicos - cada *Proyecto Educativo* de Centro, cada programación de ciclo o de aula les concedió una atención particular conforme a las distintas convicciones, formación y experiencias del profesorado, con resultados harto desiguales: ciertos Colegios e Institutos, etapas, cursos o clases muy implicados en la educación para la paz o en la educación para la salud o en la educación ambiental, otros menos implicados, algunos ajenos, otros muy ajenos... Ya en el "*Libro Blanco de la Educación Ambiental en España*" (elaborado por el Ministerio de Medio Ambiente durante los años 1998 y 1999)- http://www.mma.es/secciones/formacion_educacion/recursos/rec_documentos/pdf/blanco.pdf), se leía este diagnóstico:

"Aunque no se ha realizado una evaluación global de la integración de la educación ambiental como materia transversal en los niveles educativos

mencionados, se percibe un cierto grado de escepticismo respecto a la evolución del proceso. Los principales problemas con los que se encuentra el profesorado se refieren a la escasez de dotaciones, recursos y apoyos externos. Además, las carencias de coordinación entre las áreas y los departamentos y la falta de acuerdos claustrales dificultan la interdisciplinariedad, lo que desemboca a menudo en el desarrollo de actividades aisladas, que se realizan gracias al empeño personal de ciertos profesores...

... Si bien no se percibe rechazo a un planteamiento global e interdisciplinar de la educación ambiental, el profesorado mantiene una visión escéptica del futuro y una patente insatisfacción por lo que hasta el momento se ha hecho... Un importante sector del profesorado desconoce, además, la existencia de gran parte de los materiales y recursos de apoyo a la educación ambiental que están disponibles...".

Los currículos asociados a la LOGSE estuvieron en vigor entre 1992 y 2006 - en el interin 2003-2004 (*Ley de Calidad de la Educación*), se formularon unos nuevos que apenas llegaron a implementarse -, y en el tiempo transcurrido desde las últimas modificaciones de la legislación educativa, de 2006 hasta aquí, la EDS parece haber traído consigo algunos cambios, como opinan Carmen Villanueva - *"Ha aumentado la sensibilidad medioambiental en los ciudadanos y se ha reflejado en la escuela. Las propuestas educativas que realizamos se contemplan insertas en el currículo, cuando años atrás no era extraño que se contemplaran como un complemento recreativo"* -, y María Novo - *"Los educadores ambientales han recibido un recordatorio en el sentido de que educar ambientalmente es no sólo mostrar cuestiones del medio natural, sino también enseñar acerca de las contradicciones, problemas y respuestas que se dan en nuestros sistemas sociales en relación con los modelos de desarrollo"* -, aunque no ha propiciado una evolución significativa, como aprecia Hilda Weissmann: *"Desde mi experiencia, no detecto indicadores que indiquen que la Década de la EDS haya supuesto una evolución para la educación ambiental. Sólo podría señalar que, a partir de su denominación, se abrió un debate, minoritario pero potente, sobre las diferencias filosóficas que supone promover acciones de educación ambiental, de educación para la sostenibilidad o de educación para el desarrollo sostenible."*

LAS COMPETENCIAS BÁSICAS Y LAS METODOLOGÍAS ACTIVAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

¿Cuál es el tipo de transformación a la que invita la EDS? Para precisarla, escuchemos el programa de la propia Unesco - <http://www.unesco.org/es/esd/programme/educational-dimensions/> -:

"Para nuestra sociedad actual y para las futuras, es importante replantear y revisar la enseñanza, desde el nivel preescolar hasta la universidad, a fin de incluir más principios, conocimientos, competencias, perspectivas y valores relacionados con el desarrollo sostenible. La reorientación de los programas... entraña una revisión de los planes de estudio existentes, en cuanto a sus objetivos y contenidos, a fin de elaborar una perspectiva transdisciplinar de las dimensiones social, cultural, económica y medioambiental de la sostenibilidad.... La educación para el desarrollo sostenible enseña a los individuos cómo tomar decisiones que tengan en cuenta el futuro a largo plazo de la economía, la ecología y la equidad de todas las comunidades... La educación debería transmitir competencias, valores y perspectivas capaces de fomentar la participación comunitaria y la toma de decisiones en la base social."

Es decir, la EDS es una formación para la acción y propone educar individuos competentes para: reconocer los problemas de su época y del mundo en el que les toca vivir; comprenderlos en su triple dimensión ambiental, económica y social; e intervenir a favor de su resolución.

Desde el curso 2007-2008, los currículos vigentes en España ordenan la formación de las denominadas *"Competencias Básicas"* - ocho en total -, que permiten aplicar el conocimiento en distintos contextos - formativos, sociales, laborales - y ejercer plena y autónomamente una ciudadanía democrática, así como participar en la resolución de problemas sociales, incluidos los de carácter ambiental. Para saber en qué consisten,



resulta ilustrativa la resolución del Parlamento y el Consejo Europeos de 18 de diciembre de 2006, titulada *“Competencias clave para el aprendizaje permanente. Un marco de referencia europeo”* -

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:ES:PDF> -. En ella, se definen las *“Competencias social y cívica”* - luego traspuestas a la legislación nacional como *“Competencia social y ciudadana”* -, de este modo:

“Estas competencias incluyen las personales, interpersonales e interculturales, y recogen todas las formas de comportamiento que preparan a las personas para participar de una manera eficaz y constructiva en la vida social y profesional, especialmente en sociedades cada vez más diversificadas, y, en su caso para resolver conflictos. La competencia cívica prepara a las personas para participar plenamente en la vida cívica gracias al conocimiento de conceptos y estructuras sociales y políticas, y al compromiso de participación activa y democrática.”

Y respecto a la *“Competencia básica en ciencia y tecnología”*, dice:

“... Esta competencia precisa una actitud de juicio y curiosidad críticos, un interés por las cuestiones éticas y el respeto por la seguridad y la sostenibilidad, en particular por lo que se refiere al progreso científico y tecnológico en relación con uno mismo, con la familia, la comunidad y los problemas globales.”

Las competencias básicas ponen el acento en la movilización del conocimiento: no basta con adquirir saberes, retenerlos y memorizarlos para repetirlos; hay que saber utilizar conocimientos de diferente tipo (lingüísticos, tecnológicos, relacionales...; conceptos, estrategias, actitudes...) de manera congruente y apropiada en circunstancias y contextos cambiantes. Pero para lograr ese tipo de aprendizaje interdisciplinar y holístico, no sirven determinados métodos.

“El trabajo por departamentos dificulta la interdisciplinariedad; las evaluaciones únicamente individuales y exclusivamente de tipo sumativo obstaculizan el fomento de competencias como el trabajo en grupo o la autonomía en el aprendizaje; la existencia de un tiempo específico para preparar exámenes, promueve la memorización mecánica de los contenidos; la separación del alumnado en función de su rendimiento, entorpece aprendizajes relativos a la convivencia o la interculturalidad; la presencia de pruebas como la selectividad, básicamente academicista y de *lápiz y papel*, desalienta competencias centradas en la expresión oral o en la búsqueda de información, por ejemplo en Internet”.

“Carta abierta a quien competa”.

Carles Monereo (Universidad Autónoma de Barcelona)
y Juan Ignacio Pozo (Universidad Autónoma de Madrid).
Cuadernos de Pedagogía, nº 370, julio-agosto de 2007
<http://www.cuadernosdepedagogia.com/>

La formación de competencias básicas reclama procesos de enseñanza-aprendizaje funcionales, activos y cooperativos, susceptibles de desenvolver las habilidades, destrezas, estrategias y capacidades personales, y de aplicarlas para integrar competencias progresivamente maduras y complejas. Ese tipo de procesos demandan metodologías como el trabajo por proyectos y similares - http://www.ite.educacion.es/w3/recursos2/orientacion/01apoyo/op03_b3.htm -.

En esta línea, Hilda Weissmann orienta al profesorado hacia *“una educación para la acción que destaca la importancia de educar en valores: participación, responsabilidad, autonomía, cooperativismo... a través de metodologías como la del “aprendizaje por resolución de problemas.”*; Carmen Villanueva programa actividades para *“generar actitudes y formas de mirar la realidad con el objetivo de propiciar cambios.”*; y María Novo invita a *“repensar las políticas educativas, los programas y las prácticas pedagógicas ya existentes para conseguir una nueva forma de desarrollo acorde con los límites de la naturaleza pero, también, centrada en la equidad social, la mejora de la calidad de vida de los más desfavorecidos y la solidaridad intergeneracional.”*

EL HORIZONTE

El éxito de la EDS en nuestras escuelas irá asociado, probablemente, al progreso de la educación de las competencias básicas y a la consolidación de las metodologías que las propician, en un proceso de cambio deseable y necesario no sólo para el clima educativo de las escuelas, también para su vinculación con el entorno social, y para la transformación de nuestro modo de vida hacia la sostenibilidad, el equilibrio en la naturaleza, el respeto de la diversidad y la paz, interior y personal y entre comunidades.

María Novo piensa que *"cumplirá un objetivo muy saludable, sobre todo para aquellos movimientos sociales y educativos que no habían trabajado tomando como referente el desarrollo sostenible. Gracias a la Década EDS, la sostenibilidad se está convirtiendo en un referente para las personas que trabajan en derechos humanos, en cuestiones de paz y seguridad, de equidad de género, diversidad cultural, urbanización sostenible, salud, gobernanza, etc."*; para ello, Carmen Villanueva apunta que *"la EDS tiene que actuar a la vez como elemento de enfoque y objetivo educativo."* Por su parte, Hilda Weissmann se muestra optimista respecto al futuro: *"Tomando como indicador el creciente interés de la ciudadanía, los medios, los gestores ambientales, los políticos y los diversos sectores sociales – incluyendo el sistema educativo – preveo un futuro de un aumento cuantitativo y cualitativo de implicación, compromiso y cambios significativos en las actitudes y comportamientos así como en las estrategias que faciliten un cambio del modelo que derivó en las graves problemáticas socioambientales que hoy padecemos."*

¡Que todos lo veamos más pronto que tarde, lo disfrutemos y sepamos aprovecharlo!