

Carpeta Informativa

Produce:
CENEAM

Organismo Autónomo Parques Nacionales

Coordinación:

Mercedes González de la Campa (CENEAM)

Redacción y edición:

Mabel Fernández Izard (GEA, scl.)

Depósito Legal:

SG-67-1993

Suscripciones:

CENEAM. Área de Información
Paseo José M^a Ruiz Dana, s/n
40109 Valsain. Segovia

Tel: 921 471711 - 921 473868

Fax: 921 471746

Esta publicación no hace necesariamente suyas las opiniones y criterios expresados por sus colaboradores. Queda autorizada la reproducción total o parcial de la información contenida en esta carpeta, siempre que se cite la fuente. Esta publicación se imprime en papel reciclado.

sumario: octubre de 2003



quién es quién

• Academia Nacional de Educación Ambiental, A.C (México).

01.030



firma del mes

• Los problemas de la Educación Ambiental: ¿es posible una Educación Ambiental integradora?
J. Eduardo García

02.054



convocatorias

• I jornadas sobre desarrollo sostenible en espacios naturales Protegidos.
• III encuentro La ciudad de los niños: "infancia y ciudad".
• Exposición : "DOÑANA a través de los ojos de un pájaro".
• IV Foro global sobre energía sostenible (GFSE-4).
• Y mucho más.

03.049



formación

• Programa de Formación Ambiental del Org. Autónomo Parques Nacionales - Ministerio de Medio Ambiente. Aula Abierta 2003.
• Programación formativa del CEMACAM Torre Guil.
• Cursos de postgrado de la Fundació Politècnica de Catalunya.
• Y mucho más.

04.051



recursos

• La formación de los educadores ambientales. Ciclos n° 13.
• Juegos al aire libre.
• Environmental Education Research. Volumen 9, n° 3.

05.023



páginas web

• Páginas web de voluntariado.
• Informes de Desarrollo Humano de la ONU.

06.019



noticias

• Todas las actividades de educación ambiental de Álava recopiladas en un Catálogo.
• El Ayuntamiento de Tarrasa pone en marcha un Programa Integral de Educación Ambiental.
• La UE concede 71 millones de euros a proyectos de protección de la naturaleza.
• La UE pone en marcha una campaña para promocionar el transporte ecológico en las Ciudades europeas.

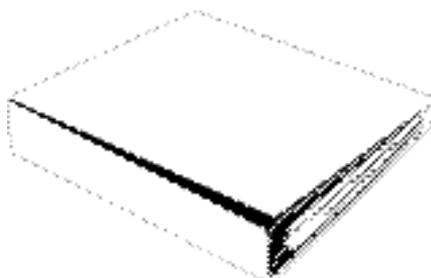
07.023



documentos

• Directiva 2003/35/Ce del Parlamento Europeo y del Consejo de 26 de mayo de 2003 sobre la participación del público en la elaboración de planes y programas relacionados con el medio ambiente y el acceso a la justicia.

08.041



LA PÁGINA DEL CENEAM EN INTERNET

<http://www.mma.es/ceneam>

BOLETÍN DE SUSCRIPCIÓN A LA CARPETA INFORMATIVA DEL CENEAM

Nombre

Organismo

Dirección Localidad

C.P Provincia Telf.

Fax Correo-e NiF/CIF

Suscripción anual: 21,04 Euros

El ingreso se efectuará en el BBVA, Cuenta corriente nº 0182-2370-40-0200200345, a nombre de "Organismo Autónomo Parques Nacionales", especificando "Suscripción a la Carpeta Informativa de CENEAM".

El boletín de suscripción y la fotocopia del resguardo del ingreso bancario deberán remitirse, por fax al 921 47 17 46 o por correo postal, al Centro Nacional de Educación Ambiental (CENEAM). Área de Información. Paseo José María Ruiz Dana s/n. 40109 VALSAÍN (Segovia).

Estos datos serán incorporados a un fichero de tratamiento de datos registrado en la Agencia de Protección de Datos, de acuerdo a la Ley 15/99, cuya finalidad será exclusivamente la relativa al envío de la publicación Carpeta Informativa del CENEAM.

Para consultar la información existente en dicha base de datos sobre su persona o entidad, rectificarla, cancelarla, o cualquier otra finalidad, puede dirigirse al Centro Nacional de Educación Ambiental (CENEAM).

Academia Nacional de Educación Ambiental, A.C (México)

FICHA TÉCNICA

Caracter:

Organización No Gubernamental.
Asociación Especializada sin ánimo de lucro.

Ámbito de trabajo:

México.

Lineas de trabajo:

- Fortalecimiento de los procesos comunicativos y los intercambios de experiencias entre los educadores ambientales.
- Debate conceptual sobre el papel de la educación ambiental de cara a los nuevos acuerdos internacionales (Decenio de la Educación para el Desarrollo Sustentable).
- Definición de las áreas futuras de especialización (certificación, profesionalización e investigación).

Dirección:

Luz María Nieto Caraveo
San Luis Potosí
SLP, México
Correo-e: anea@ambiental.ws
<http://ambiental.ws/anea/>
<http://www.elistas.net/lista/anea/>

La ANEA se creó en el año 2000 a partir de una invitación a especialistas nacionales reconocidos. En su calidad de organización especializada, los interesados en incorporarse deben cumplir requisitos académicos vinculados con un proceso de profesionalización en el campo de la educación ambiental en procesos educativos formales o no formales. Hasta 2003, está integrada por 30 miembros.

De acuerdo a los Artículos 7° a 10° de sus Estatutos, la Academia Nacional de Educación Ambiental, A.C. tiene el siguiente objeto, misión, objetivo general y específicos.

OBJETO

Reunir en los términos que la Ley permite a quienes ejercen profesionalmente la educación ambiental en diferentes ámbitos educativos y de investigación.

MISIÓN

Promover la generación, discusión y estructuración de saberes y conocimientos tanto ambientales como educativos, que contribuyan al desarrollo y fortalecimiento de una educación



ambiental que fomente el desarrollo humano individual y comunitario comprometido con la sociedad y la naturaleza.

OBJETIVO GENERAL

Constituir y consolidar un espacio a nivel nacional que aglutine a educadores ambientales interesados en conformar una comunidad académica que promueva e impulse la formación, la profesionalización y la investigación en el campo de la educación ambiental.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Impulsar la investigación que permita formular líneas de trabajo en torno a la construcción del conocimiento y a los procesos de enseñanza y aprendizaje de la educación ambiental.
- Contribuir a la consolidación de los programas académicos de educación ambiental.
- Promover la conformación del campo teórico y conceptual de la educación ambiental.
- Fomentar la unidad y colaboración entre todos los profesionales de la educación ambiental, así como con otras organizaciones profesionales en general, cuando así se requiera.
- Proponer mecanismos de sistematización y evaluación de las experiencias de educación ambiental.
- Proponer mecanismos de acreditación, certificación y validación de la educación ambiental.
- Consolidarse como una instancia reconocida a nivel nacional e internacional.
- Difundir la educación ambiental en los diferentes sectores de la sociedad.
- Promover entre los miembros, todas aquellas actividades técnicas, académicas y sociales que propicien su fortalecimiento y desarrollo.
- Desarrollar programas a través de sus miembros, que contribuyan al mejor cumplimiento y desarrollo de la actividad profesional de los mismos.
- Organizar foros, congresos, seminarios, talleres y otros eventos académicos.
- Promover la creación de centros de educación e información ambiental.
- Realizar y mantener actualizado el censo nacional de educadores ambientales.
- Asesorar programas y acciones de formación e investigación en educación ambiental.
- Elaborar diagnósticos y estudios prospectivos en materia de educación ambiental.
- Promover la comunicación e intercambio de información entre los miembros.
- Promover la elaboración de materiales y medios para la educación ambiental.

- Impulsar la creación y el enriquecimiento de acervos de información especializada.
- Gestionar la obtención de apoyos destinados a solventar sus programas y proyectos de la ANEA, A.C.
- Mantener un foro electrónico de información y discusión permanente.
- Suscribir y cumplir convenios, acuerdos y contratos con instituciones y organizaciones de los sectores público, privado y social, nacionales o extranjeras, con el objeto de establecer y mantener relaciones de intercambio técnico, académico, cultural y social.
- Los demás que definan los presentes Estatutos y que resulten pertinentes en el marco del objeto y misión de la ANEA, A.C.

LÍNEAS DE TRABAJO

Las principales líneas de trabajo de la ANEA en esta etapa de arranque de la organización están orientadas a fortalecer los procesos comunicativos y los intercambios de experiencias que apoyen los proyectos de los miembros; crear posibilidades de interactuar con el conjunto de los educadores ambientales; consolidar la discusión conceptual del campo a la luz de los nuevos acuerdos internacionales (Decenio de la Educación para el Desarrollo Sustentable) y definir las áreas futuras de especialización (certificación, profesionalización e investigación).

ACTIVIDADES

Actualmente, la ANEA promueve el debate y el análisis en varios proyectos regionales o con implicaciones regionales:

- Propuesta de alianza latinoamericana y del caribe de educación para el ambiente y el desarrollo sostenible y
- Propuesta de la UNESCO para la organización del decenio de la educación para el desarrollo sustentable.

De igual manera, la ANEA ha participado en la organización de los siguientes eventos nacionales:

- Primer Foro Nacional sobre la Incorporación de la Perspectiva Ambiental en la Educación Técnica y Profesional (San Luis Potosí, 9-13 de junio, 2003; <http://ambiental.uaslp.mx/forslp>)
- Encuentro Nacional: Conservemos el Agua Viva (Aguascalientes, 22-25 de septiembre, 2003) en el marco del Año Internacional del Agua Dulce.

La ANEA se encuentra vinculada con la revista *Tópicos en Educación Ambiental*, publicada por la Universidad de Guadalajara y la Secretaría de Medio ambiente y Recursos Naturales.

LOS PROBLEMAS DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL: ¿ES POSIBLE UNA EDUCACIÓN AMBIENTAL INTEGRADORA?

■ **J. Eduardo García** es profesor en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla.

En este trabajo se presentan diferentes problemas y carencias de la Educación Ambiental. Para el tratamiento de estos problemas se plantea una perspectiva integradora que supere los reduccionismos actualmente existentes.

No hay una única concepción de Educación Ambiental (E.A. en lo sucesivo). Todo lo contrario: es un ámbito de pensamiento y acción en el que predomina la heterogeneidad y el debate; la diversidad de paradigmas teóricos, de estrategias de actuación, de practicantes y de escenarios. Puede que todos estemos de acuerdo en una cuestión: la E.A. pretende propiciar un cambio del pensamiento y de la conducta de las personas -consideradas individualmente- y de los grupos sociales. El problema estriba en cómo se caracteriza dicho cambio: el sentido del mismo, su contenido, las estrategias utilizadas para facilitararlo, la envergadura del cambio propuesto. etc. Actualmente no hay consenso sobre las respuestas a estas cuestiones y, por tanto, sobre la naturaleza de la E.A.

Más aún, predominan las posiciones reduccionistas: se contraponen una E.A. centrada en el ambientalismo y una E.A. promotora del cambio social, se opta por el cambio conceptual o el cambio de actitudes y valores; o se defiende, por una parte, que lo relevante es tener claros los aspectos ideológicos y los grandes fines de la E.A., y por otra, que lo relevante es la "práctica", obviando el hecho de que los fines no son nada sin el desarrollo de propuestas didácticas y estrategias y recursos para la intervención adecuados para conseguirlos, y que la "práctica", sin un marco teórico de referencia, deviene en una acción rutinaria y sin sentido.

Se trata, pues, de un ámbito pluriparadigmático, con diversas tendencias, todas ellas aún vigentes. La definición tradicional de la E.A. como una educación sobre el medio (el medio como objeto de estudio), en el medio (el medio como recurso) y para el medio (el medio como algo a lo que proteger y cuidar), integra muy bien las tres tendencias clásicas de la E.A. La focalización en una educación sobre el medio lleva a la E.A. como enseñanza de la ecología o como comprensión de los problemas ambientales. La focalización en una educación en el medio lleva a la investigación del medio. Por último, la focalización en una educación para el medio lleva a la E.A. ambientalista.

Desde otra perspectiva, la E.A. sobre, en y para el medio se asocia a un enfoque antropocéntrico: en los dos primeros casos por considerar el medio como un recurso, en el tercero por el paternalismo que supone el cuidado y mejora del medio.

Pero estas definiciones clásicas han entrado en crisis. Para Breiting (1997) la concepción de una E. A. sobre, en y para el medio resulta insuficiente, pues no está nada claro a qué nos referimos al hablar de medio (¿el medio natural? ¿el social? ¿ambos?), o qué significa que tenemos que ayudar al medio. Estamos, pues, en un momento de inflexión en la corta histo-

ria de la E.A.: el paso de la E.A. conservacionista y proteccionista, más focalizada en la comprensión del medio y de los problemas ambientales y en la sensibilización, a una E.A. más asociada a la capacitación para la acción, el tratamiento del conflicto y el cambio social (Breiting, 1997; Caride y Meira, 2001; Gutiérrez, 1995; Tilbury, 1995). Tanto las tendencias tradicionales como la nueva E.A. tienen un substrato común: el reconocimiento de la crisis ambiental y la necesidad de buscar soluciones; pero difieren en el análisis de las causas de la crisis (mayor o menor responsabilidad de la naturaleza del sistema socioeconómico) y en los cambios a realizar (cambios moderados o radicales).

Simplificando mucho la situación, podríamos agruparse los diferentes paradigmas existentes (en tres grandes tendencias:

- Un modelo inicial, de corte naturalista, muy centrado en la comprensión del medio, en los conceptos ecológicos y en la investigación del entorno.
- Un modelo, predominante aún, de tipo ambientalista, en el que se trataría, fundamentalmente, de favorecer, ayudar, proteger, respetar, preservar o conservar el medio, mediante la comprensión, sensibilización, concienciación y capacitación de la población respecto del tratamiento de los problemas ambientales.
- Un modelo emergente, próximo al desarrollo sostenible y al cambio social, con diversidad de variantes y submodelos, desde las posturas más reformistas -focalización en los logros éticos y el desarrollo personal y/o en un desarrollo sostenible que no cuestiona el sistema establecido- hasta las posturas más radicales -la solución de la crisis social y ambiental pasa por un cambio en profundidad de las estructuras socioeconómicas-.

Pero la disparidad de criterios, de definiciones y de modelos, que se pueden encontrar en los textos de los expertos, también está presente en la intervención de los educadores ambientales. Si nos acercamos a las prácticas concretas encontramos tal confusión en las actuaciones que llevan a Benayas y Barroso (1995) a decir que:

"...se hace necesario ahondar y debatir las diversas lagunas y conflictos que impiden, de momento, un suelo más firme y estable que permita a la E.A. evolucionar y despegar del estancamiento en que se encuentra. No se puede estar permanentemente en los prolegómenos, iniciando proyectos que nunca cuajan en acciones sostenidas y que siempre tropiezan con las mismas 'piedras' metodológicas y conceptuales" (pp. 61-62).

Estamos, pues, ante un panorama muy diverso y heterogéneo. Tal disparidad puede ser enriquecedora, pero dificulta enormemente la reflexión en la acción y la evaluación de nuestras actuaciones. Por eso, resulta imprescindible analizar y debatir aquellos problemas teóricos que llegan a constituir formidables barreras para el adecuado desarrollo de la E.A. y la mejora de su práctica. Aunque cualquier intento de sistemati-

zar y organizar estos problemas y carencias de la E.A. resulta, inevitablemente, parcial, he intentado referirlos a cuatro dimensiones, que parecen útiles a la hora de organizar el debate que pretende abrir este artículo.

La primera dimensión propuesta se refiere al sentido del cambio. Se trata de discutir los grandes fines de la E.A.: qué significa la comprensión y toma de conciencia en relación con de los problemas ambientales, qué supone ser responsables y participar activamente en la gestión del medio, qué modelo de desarrollo social se considera deseable.

El debate sobre el sentido del cambio tiene que ver con una segunda dimensión: los contenidos de la E.A. ¿Qué peso debe tener cada referente (los modelos de desarrollo, las opciones ideológicas y los sistemas de valores, las aportaciones de las ciencias ambientales, etc.) en la formulación de los contenidos educativos? ¿Deben primar los aspectos ideológicos? ¿Qué ideologías y visiones del mundo deben sustentar la práctica de la E.A.? Según estas ideologías y cosmovisiones no sólo habrá diferentes maneras de entender el medio y los problemas ambientales -podría hablarse de una gradación desde los planteamientos mecanicistas a los más sistémicos y complejos-, sino también distintas aproximaciones al modelo de desarrollo personal deseable, considerando qué aspectos de dicho desarrollo son relevantes (aprendizaje de conceptos, de valores, de comportamientos, etc.) y en qué medida se plantea un cambio armónico de las diferentes esferas del desarrollo personal.

La tercera dimensión se refiere a los aspectos psicoeducativos, a los modelos teóricos sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje y a los modelos didácticos, teórico-prácticos, que orientan la acción. Mientras que las dos primeras tienen que ver más con los fines y los contenidos de la E.A., ésta alude al grado de ajuste entre nuestras intenciones y las estrategias y recursos que utilizamos.

La cuarta dimensión se refiere a los investigadores, educadores, contextos de aprendizaje y destinatarios de la E.A. Hay todo un conjunto de problemas que tienen que ver con cuestiones como el estatus epistemológico de la E.A., en cuanto área de conocimiento, o las características de su ubicación profesional e institucional.

En cada dimensión intentaré esbozar las cuestiones que considero básicas para abrir la discusión, sin privarme, desde luego, de presentar mi propia opinión al respecto.

EL SENTIDO DEL CAMBIO: EL PROBLEMA DE LA CONCIENCIACIÓN Y DE LA RESPONSABILIDAD

En relación con los fines de la E.A. cabe distinguir entre los fines últimos de la E.A., sean éstos la protección del medio -en la versión ambientalista de la E.A.- o el cambio de las estructuras socioeconómicas -en la versión social-, y los objetivos

"mediadores" -comprender, capacitar o concienciar a las personas- para conseguir esos fines (Colom y Sureda, 1989). De todas formas, aunque presenten ese carácter de recurso intermedio, las nociones de sensibilización y concienciación aparecen siempre como objetivos esenciales de la E.A., tanto en las declaraciones institucionales (Belgrado, Tbilisi, etc.) como en las aportaciones de los expertos. En las definiciones institucionales la concienciación tiene que ver siempre con cambios en las conductas personales y colectivas dirigidos a la solución de problemas ambientales concretos. En la década de los ochenta la concienciación se convierte, además, en el motor de esos cambios: se trata de movilizar a la ciudadanía, de provocar una reforma del comportamiento social.

Pero ¿de qué hay que tomar conciencia? El alcance de la toma de conciencia es un tema central en el debate entre los partidarios de una E.A. ambientalista, sin más, y aquellos que asocian la E.A. a un cambio social. La pregunta clave sería ¿en qué medida la concienciación debe llegar a las causas últimas de la crisis ambiental y social?

Caride y Meira (2001) señalan que el uso de los términos concienciación y sensibilización en las definiciones institucionales de Belgrado o Tbilisi se corresponde con un paradigma mecanicista -las personas conocen una realidad objetiva externa- que no tiene en cuenta otras interpretaciones:

"Son posturas que al tomar conciencia del medio ambiente o de la problemática ambiental no profundizan en su naturaleza política y socialmente conflictiva, en la discriminación de los discursos ideológicos que justifican y legitiman una determinada lectura de la crisis ecológica o en el desvelamiento de los intereses económicos o de poder que pugnan por patrimonializar el medio ambiente; sino que pasa a significar, simplemente, la apropiación de la realidad misma como mundo físico dado, liberado de juicios de valor y de atributos sociales, políticos o culturales" (p. 209).

Para los partidarios de concienciar también en relación con las relaciones sociales y con los aspectos políticos, las personas deben comprender los vínculos existentes entre la situación ambiental de nuestro planeta y las características del sistema socioeconómico dominante. De ahí, la creciente relevancia del concepto de conflicto. Para Breiting (1997), el concepto de conflicto debe ser un eje fundamental de la E.A. Es decir, no sólo los problemas ambientales son el contenido de la E.A., sino también los conflictos de intereses existentes en torno a los mismos.

Pero ¿basta con tratar el conflicto? La concienciación puede ir más allá del conflicto: hay que reconocer que la E.A. va contracorriente, en relación con las concepciones mayoritarias en nuestra sociedad, por lo que resultan imprescindibles el desarrollo de la resistencia y la solidaridad:

"Aun cuando el análisis del conflicto es inherente a la posición ecologista. desde un punto de vista moral y educativo parece que

la destreza básica a conseguir es la resistencia a las diversas mistificaciones de carácter conservador que adopta el medioambientalismo por un lado, y la adopción de posiciones solidarias por el otro". (Romaña. 1996. p. 146).

Por tanto, hay que concienciar y sensibilizar no sólo sobre las características del problema y sus consecuencias (por ejemplo, la naturaleza del efecto invernadero y su relevancia en el cambio de clima) sino también sobre los diversos intereses sociales en juego y las razones políticas de lo que sucede (por ejemplo, la política de EE.UU. de rechazar aquellos acuerdos internacionales que limiten su derroche energético), teniendo claro que hay que aprovechar los pocos resquicios que deja el sistema a la crítica y a la transformación social (sentido de la resistencia y solidaridad con las personas y colectivos que comparten esta posición).

Otro término omnipresente en las declaraciones institucionales y en las definiciones de los expertos es el de responsabilidad. Así, por ejemplo, en el encuentro de Belgrado se habla de desarrollar conocimientos que entrañan una responsabilidad crítica o se dice que hay que ayudar a las personas y a los grupos sociales a desarrollar su sentido de la responsabilidad.

Evidentemente, uno no puede dejar de estar de acuerdo con la idea de una participación responsable de las personas y de la comunidad en el tratamiento de los problemas ambientales. Lo que sucede, es que los términos pueden tener múltiples interpretaciones y conviene, por tanto, comentar más detenidamente algunas cuestiones básicas: ¿qué significa asumir responsabilidades? ¿quiénes deben asumirlas? ¿tenemos todos la misma responsabilidad?.

La atomización de la responsabilidad y el reparto por igual de la responsabilidad entre todos los ciudadanos puede llevar a diluir las responsabilidades de los grupos dirigentes, de los gestores y de los técnicos, en la responsabilidad difusa del conjunto de la población. Veamos un ejemplo, En el caso del vertido tóxico de las minas de Aznalcóllar, ocurrido en el año 1998, que provocó un desastre ambiental y social en Doñana y su entorno, el resultado final, varios años más tarde, es que no hay culpables. Nadie está en la cárcel, ningún político ha dimitido, ningún técnico ha sido declarado profesionalmente incompetente. ¿Tienen la misma responsabilidad ante el suceso un ciudadano cualquiera que los directivos de la empresa contaminante -que querían abaratar costes-; los supervisores, públicos y privados, del estado del embalse -negligentes en su tarea de control-; o los jueces que ignoraron varias denuncias previas sobre el peligro que significaba aquel embalse de residuos tóxicos o que decretaron que no había responsabilidades penales al final del proceso judicial? Más aún, si hay responsables del desastre ¿por qué no ha pasado nada y todo sigue igual? ¿qué ocurre en nuestra sociedad para que se den estas situaciones? Éstas deben ser las preguntas relevantes en E.A., y no sólo intentar comprender como influyen los metales pesados en la red trófica.

Los gestores y los técnicos evitan su responsabilidad cuando se dan consecuencias indeseadas, diluyéndola en una responsabilidad dispersa y difusa, en la que todos somos culpables y nadie, por tanto, es culpable en concreto. Es una forma de pensar propia del paradigma mecanicista, simplificador, dominante en nuestra sociedad: la gestión del medio y la intervención tecnológica son neutras y anónimas. En todo caso, las razones últimas que se alegan son la inevitabilidad de lo que sucede, como si las reglas de funcionamiento del sistema, su lógica interna, fueran algo así como una ley natural, permanente e intocable.

Por tanto, parece relevante discutir la idea de responsabilidad. Para Román (1996), en las grandes declaraciones institucionales de los años setenta el objetivo central es la conservación y el referente ético fundamental la idea de responsabilidad. Para esta autora, se trata de enmascarar la responsabilidad mayor -las estructuras socioeconómicas dominantes- con la menor -la responsabilidad personal de cada individuo concreto-. De esta forma, los desajustes no son ya un problema del sistema en sí, sino un problema de cada uno de sus ciudadanos componentes. Y la educación debe procurar que todos, contaminando menos, clasificando mejor nuestras basuras, consumiendo mejor, consigamos solucionar estos problemas.

Por eso es criticable que en muchas propuestas de E.A. se considere que todos somos igualmente responsables en la crisis ambiental y social y, sobre todo, que se ignore el hecho de que la responsabilidad última habría que buscarla en la naturaleza de las estructuras socioeconómicas predominantes. Aquí se podría aplicar el comentario que realiza Yus (1998) a las reformas educativas hechas desde las instituciones: nos encontramos con propuestas educativas, fomentadas por las administraciones, que introducen la transversalidad y la educación en valores en pleno desarrollo del neoliberalismo más salvaje, lo que lleva a que no se cuestiona el "agente" causante de estos efectos indeseables, la raíz de los problemas; en cambio se desvía la atención hacia los sujetos sometidos, sobre los que recae la responsabilidad de mejorar el sistema... (p.77). Para este autor, se trata de una doble moral:

"Por un lado [el gobierno, las instituciones sociales. la sociedad en general], promueve un modelo de sociedad con claros efectos indeseables y, por otro, promueve una educación en sus ciudadanos en la que los valores entran en franca contradicción con los que permiten a una sociedad crecer en el ranking internacional, bajo un supuesto reduccionista de que los problemas generados por el contexto socioeconómico tienen su raíz en la educación, en las actitudes de sus ciudadanos" (p. 77).

Es, por todo ello, por lo que hay que reivindicar una E.A. hecha desde las bases, desde los educadores ambientales comprometidos con la tarea de cambiar el mundo, no condicionada por compromisos con los sectores que tienen el poder económico y político. De esta forma, el análisis de las

responsabilidades sobre los problemas ambientales podrá ir más allá del tradicional reparto de culpas -la industria que para abaratar costos contamina, el político negligente que niega el problema, los ciudadanos que quieren más puestos de trabajo y más productos que consumir, etc.- y se dirigirá a las causas de fondo del problema, a la crítica de la ideología que sustenta esas actitudes y de la organización socioeconómica que crea -y es creada- por esa ideología (García, 1999).

EL SENTIDO DEL CAMBIO: DE LOS COMPORTAMIENTOS PROAMBIENTALES CONCRETOS A LA CAPACITACIÓN PARA LA ACCIÓN

Parece haber consenso en que la E.A. puede tener un importante papel en la solución de la crisis ambiental a través de la concienciación y la sensibilización social, capacitando a los individuos para tomar decisiones respecto a la calidad ambiental y en la planificación de su medio próximo (Benayas y Barroso, 1995). Pero ¿qué significa aquí capacitar, tomar decisiones o participar? ¿se refiere a la vida cotidiana? ¿a la acción política?

En la E.A. tradicional, de corte positivista y ambientalista, la acción y la participación se asocian al entrenamiento de las personas para que desarrollen hábitos y rutinas proambientales. De esta manera, la solución de la crisis ambiental requiere no sólo de una tecnología económica y ambiental que aminore los desajustes provocados por la economía de mercado sino también de una tecnología educativa que capacite a los ciudadanos -ya responsables y concienciados- para resolver los problemas ambientales concretos con que han de enfrentarse (Caride y Meira, 2001). Se trataría, en definitiva, de capacitar a las personas para gestionar los problemas ambientales, resolviendo los desajustes ecológicos, pero sin cuestionar el modelo socioeconómico dominante (Caride y Meira, 2001; Román, 1996; Sauv , 1999).

Caride y Meira (2001) consideran que la E.A. ambientalista se corresponde con un modelo de E.A. como técnica aplicada a la solución de problemas ambientales (p. 206) que puede derivar en una labor de ingeniería social de corte conductista. Para estos autores, la E.A. como formación de conductas proambientales se fundamenta en dos tradiciones epistemológicas y académicas complementarias: una científica, vinculada al conductismo...y otra personalista e individualista, a la que se recurre habitualmente en las tesis de la ideología liberal (p. 209). Se trataría de que cada persona contribuyera, con su comportamiento, al tratamiento de los problemas ambientales, pero sin cuestionar los pilares básicos en los que se sustentan el paradigma del mercado (p. 208).

También Breiting (1997), manifiesta su rechazo a la modificación de conducta dirigida a la consecución de comportamientos proambientales, pues cree que entrenar a las personas en la resolución de problemas concretos no las capacita para lo

que es realmente importante: comprender las causas y la naturaleza del problema específico para utilizar ese conocimiento en la comprensión de otros problemas (los problemas cambian y hay que estar capacitados para lo que pueda ocurrir); discriminar cuál podría ser la mejor solución al problema específico y actuar en consecuencia, individual y colectivamente, aprovechando esa experiencia en la resolución de problemas futuros. De forma similar, Romañá (1996) opina, sobre el planteamiento positivista de instrucción y capacitación científico-técnica, que: en esta perspectiva una persona está educada desde el punto de vista ambiental si conoce las leyes de la naturaleza (de las interacciones en los ecosistemas por ejemplo) y si actúa en consecuencia para no contrariarlas (p. 144).

Para Breiting (1997), en vez de modificar conductas hacia comportamientos proambientales lo que hay que hacer es capacitar para la acción. Pero ¿qué significa aquí acción? Desde luego no se refiere a las rutinas y hábitos automáticos, sino a una actuación con consciencia e intencionalidad, al desarrollo de competencias para la acción mediante la participación democrática en la resolución de los problemas ambientales. Lo que se propone es un cambio de paradigma: desde una visión mecanicista y conductista del cambio conductual hacia una visión más compleja y crítica -y no añadido constructivista, aunque en mi opinión sería lo coherente, pues no se refleja así en los textos de los autores citados-.

Teresa Franquesa (1999) emplea una metáfora para resaltar la necesidad de dotar a las personas de instrumentos de actuación: de poco le sirve a la persona que se está ahogando que un observador se de cuenta de lo que está ocurriendo si no es capaz de intervenir para solucionar el problema.

Pero, siguiendo con la metáfora ¿de qué sirve sacarlo del agua si, de nuevo y casi de inmediato, vuelve a caer? Desde mi punto de vista, ésta es la cuestión clave de la E.A. actual: la acción no sólo debe ir dirigida a salvar al que se ahoga sino que hay que evitar que se den las circunstancias que lo llevan a estar siempre ahogándose. Es decir, en E.A. hay que considerar dos planos de actuación: las acciones dirigidas a resolver el problema concreto (lo que se ha llamado en las diferentes definiciones desarrollar conductas proambientales) y las acciones que tienen que ver con el cambio a más largo plazo, dirigidas, sobre todo, a cambiar las reglas del juego (la apuesta por un cambio en profundidad de nuestra forma de vida y del modelo socioeconómico predominante).

En ese sentido se manifiesta Tilbury (1995), al afirmar que una E.A. orientada hacia la acción debe involucrar integralmente a las personas en el tratamiento de problemas reales y concretos, sin conformarse con la mera discusión de posibles soluciones. Se trata, más bien, de preparar para la acción ambiental, de adquirir capacidades generales y también habilidades y rutinas concretas, mediante la experiencia en actuaciones legales, campañas de sensibilización, acción electoral, presiones a los políticos, acciones dirigidas hacia determinados

productos y servicios, denuncias, acciones de mejora del paisaje, etc.; realizando procesos de comprensión y análisis, negociación -acuerdos alcanzados mediante la discusión-, persuasión, reconocimiento de todas las opciones posibles, comprensión de sus valores y de los de otros. etc. También supone potenciar un aprendizaje activo y participativo, que incluya simulaciones, juegos de rol, discusiones, etc.; que prime las situaciones colectivas y el control, por parte de los aprendices, de su propio aprendizaje. En definitiva, las personas no sólo deben saber valorar sino que deben estar capacitadas para la acción ambiental, implicándose personalmente, de forma que afecte a sus estilos de vida. En este planteamiento resulta fundamental ver los cambios a más largo plazo, analizar la situación actual con miras de futuro, debatir, sin condicionantes, sobre qué sociedad queremos.

EL SENTIDO DEL CAMBIO: EL DEBATE DE LA SOSTENIBILIDAD Y LA DIMENSIÓN POLÍTICA DE LA E.A.

Aunque no hay un único modelo de desarrollo sostenible, sí hay un cierto consenso en cuanto a considerar el desarrollo sostenible como una concepción centrada en las interacciones economía-naturaleza-cultura, que intenta asociar aspectos hasta ahora disociados: el desarrollo económico, la conservación del patrimonio cultural y natural, la calidad de vida para la humanidad actual y futura. Sería un concepto en el que, como mínimo, se plantea una doble exigencia: la ambiental, que requiere preservar una base de recursos naturales finitos; y la social o de equidad, que parte del derecho de las generaciones presentes y futuras a satisfacer adecuadamente sus necesidades básicas (Caride y Meira, 2001, p. 166). En los términos de Colom (2000): el desarrollo sostenible pretende, al mismo tiempo, aunar un parámetro económico (el desarrollo) con otro de carácter más comportamental y actitudinal (el de sustentabilidad) (p.21); de manera que la sostenibilidad implica equilibrio ecológico, social y económico, lo que, por otra parte, incide, al igual que el desarrollo, en la diferenciación con respecto a políticas que buscan sólo el crecimiento (p.33). No se debe confundir, por tanto, sostenibilidad con conservación de la naturaleza, pues el desarrollo sostenible tiene un carácter pluridimensional, siendo la variable ambiental una más entre otras muchas; de manera que la idea de sostenibilidad puede aplicarse a problemas tan diversos como la cuestión demográfica, los desastres ecológicos, la desigual distribución de los recursos o la paz en el mundo (Colom, 2000); y con diferentes tipos de acciones coordinadas: técnicas (tecnologías menos impactantes), político-económicas (priorización de inversiones para una mejor gestión de los recursos) y socio-educativas (cambios educativos y culturales) (García Gómez y Nando, 2000).

A partir de la Conferencia de Río (1992) el término desarrollo sostenible aparece tanto en el discurso de los expertos, como en el de los políticos o en el periodístico. Los argumen-

tos del desarrollo sostenible se encuentran en la doctrina oficial de las Naciones Unidas o de la Comunidad Europea y en las declaraciones de cualquier político o gestor. Ahora todo se hace para un desarrollo sostenible. Se convierte en la palabra clave que da sentido a cualquier cambio: economía sostenible, tecnología sostenible, educación para la sostenibilidad, etc. Pero ¿por qué tiene tanto éxito la idea de desarrollo sostenible?

En mi opinión, la rápida popularización del concepto se debe, en gran medida, a la necesidad institucional de dar un contenido al modelo de desarrollo deseable -hasta este momento sólo se habla de concienciar y capacitar para mejorar las relaciones entre la humanidad y el medio-, que fuera neutro -desde el punto de vista político e ideológico-, pues cualquiera puede apuntarse a la idea de una revolución humanitaria si eso no obliga a optar claramente por unos determinados modelos de organización política y socioeconómica. Se trata de una mezcla de discurso ético radical con recomendaciones sin operatividad práctica, o que se focalizan, de forma posibilista y pragmática, en ciertas reformas económicas -sin cambios políticos- y en la intervención educativa, aspectos, ambos, bastante asumibles por el sistema dominante. En definitiva, es más fácil, y políticamente "más correcto", identificar el sentido del cambio con "ir hacia el desarrollo sostenible", que decir, por ejemplo, que hay que acabar con la globalización tal como la está planteando el capitalismo actual. El punto débil del modelo estaría, pues, en su dimensión política.

¿Qué aporta, pues, el modelo del desarrollo sostenible respecto de modelos anteriores? Para Román (1996) el concepto de desarrollo sostenible es otra manifestación más del discurso ambientalista. Diversos argumentos podrían apoyar esta tesis: en relación con los aspectos éticos el desarrollo sostenible sigue apostando por una ética atomista, de lo privado, de las responsabilidades personales; en relación con el tema de los recursos, y tal como señala Colom (2000), la toma de conciencia sobre la necesidad de sostenibilidad se encuentra ya en las tesis de los límites -del crecimiento del año 1972. Desde esta perspectiva, el desarrollo sostenible no sería otra cosa que la evolución natural del modelo de desarrollo limitado, manteniendo un mismo presupuesto fundamental: de nuevo se trata de compatibilizar desarrollo económico y conservación, sin que ello suponga cambiar a fondo las estructuras del sistema (Correa, Cubero y García, 1994).

Sería un modelo que pretende mejorar, sin cambiar, el actual sistema de mercado (García, 1999). Ello es así a pesar de los evidentes avances respecto de modelos precedentes: ahora se adopta una posición pluridimensional y se contemplan más aspectos que en los modelos anteriores; se admiten planteamientos propios del paradigma biocéntrico (ética ambientalista, armonía entre lo humano y lo natural, conservación de la diversidad, desarrollo de tecnologías blandas, etc.); se asume una postura social más progresista (problema de la distribución desigual de los recursos en el mundo) y se fomenta la participación del ciudadano -éste se convierte en el

agente fundamental del cambio-. Pero, sin embargo, el uso "juicioso" de los recursos que se propone (Acot, 1988) no se acompaña de medidas sociales más radicales, ni de cambios en profundidad de las instituciones (Deléage, 1991). Para este autor, el peligro del desarrollo sostenible es que justifique la concentración del poder de gestión de todo el planeta en muy pocos grupos e instituciones, lo que denomina como "tentación ecocrática": En definitiva, bajo el discurso, aparentemente más comprometido y progresista del desarrollo sostenible, se puede estar salvaguardando el mismo enfoque del desarrollo, de la cultura y de la política económica que han generado los problemas socioecológicos existentes (Caride y Meira, 2001, p. 177).

El problema está en el doble uso del término, como se ve, claramente, en los resultados de la Conferencia de Río y del Foro Global Ciudadano (1992), que se desarrolla al mismo tiempo que la Conferencia. Mientras que en la Conferencia se opta por un reformismo moderado, en el Foro, se opta por una E.A. asociada al cambio social, una E.A. que no sea ideológicamente neutra, que se considera como un acto político para la transformación social, con el rechazo, explícito, del modelo de civilización predominante basado en la sobreproducción y el sobreconsumo. Es muy relevante que en el Foro se hable de transformación de los sistemas sociales y económicos, frente a la idea de corrección de los desajustes, predominante en la Cumbre de Río (Novo, 1998). En las palabras de esta autora:

"Es decir, no se está hablando de 'corregir' simplemente los modelos sociales para que el sistema pueda seguir funcionando sobre sus mismas bases; se expresa, con contundencia, la necesidad de transformar las sociedades actuales, esencialmente injustas, hacia otros modelos de convivencia basados en la equidad y el equilibrio ecológico" (p. 70).

Al igual que no hay consenso sobre qué es desarrollo sostenible, tampoco hay una única E.A. para el desarrollo sostenible. Como apunta Tilbury (1995), hay muchas interpretaciones sobre lo que es E.A. para la sostenibilidad:

"A pesar de este acuerdo en su propósito [la relevancia de la EA para la sostenibilidad], las publicaciones reflejan la diversidad de interpretaciones existente sobre cómo lograr la sostenibilidad. De forma implícita, aparecen en los textos distintas maneras de entender la sostenibilidad. Estas diferencias reflejan ideologías diferentes... y denotan como a pesar de referirse todas estas publicaciones a la educación para la sostenibilidad, fracasan a la hora de describir la esencia de este nuevo foco y de diferenciar este planteamiento de los enfoques previos" (p. 198).

Incluso se puede hablar de una lucha, entre diferentes líneas de pensamiento y de acción social por hacerse con el término (Caride y Meira, 2001) o para sustituir la E.A. por una Educación para el Desarrollo -caso que plantea la propia UNESCO y expertos como Colom (2000)-. Lo relevante es

que esta polémica sobre la sostenibilidad pone en primer plano la dimensión política de la E.A., aspecto algo olvidado hasta la formulación de la concepción de desarrollo sostenible. A partir de este momento los expertos y educadores se encuentran con el dilema de optar con mayor o menor claridad entre una E.A. que ayude a corregir los desajustes ambientales de un modelo socioeconómico que se considera el mejor o el único posible, y una E.A. como acción política, que impulse la participación activa de la ciudadanía en el control y gestión de los recursos comunitarios (Novo, 1998, p. 71).

En el primer planteamiento, la constatación de la crisis ambiental y cultural lleva, fundamentalmente, a un cambio en los valores y en el estilo de vida, individuales y colectivos, para una mejor gestión de los problemas socioambientales. Aunque se intenta relacionar la calidad ambiental con los aspectos políticos y socioeconómicos, se propone, en definitiva, un cambio más personal que institucional, pues se trata de educar a la población para que cada uno, desde el lugar que ocupa, pueda sumarse al esfuerzo común (Calvo, 1993, p. 32).

Pero, como indican Caride y Meira (2001), este planteamiento puede degenerar en un nuevo ambientalismo neo liberal que, aceptando la naturaleza global del problema y la interrelación de los factores económicos, ecológicos y culturales, no cuestione sus bases estructurales. Sería un ambientalismo de nuevo cuño, compatible, además, con las tesis de la globalización económica (Colom, 2000). Este autor reconoce el peligro de que se convierta en un nuevo mito que continuaría maquillando el desarrollismo y el crecimiento, a través de nuevas expresiones voluntaristas y moralistas de nulos efectos...pues en definitiva lo que pretende el desarrollo sostenible presupone un objetivo realmente revolucionario y transformador, lejos aún de nuestra realidad económica, ambientalista y humanista (p. 47).

En el segundo planteamiento, el reconocimiento de la crisis ambiental y cultural lleva a una propuesta de cambio global de las estructuras socioeconómicas. Se opta más claramente por integrar la transformación social en los objetivos de la E.A., de forma que la apuesta por el cambio está presente en la consecución de un desarrollo humano sostenible (Caride y Meira, 2001), desarrollo que supone acción política, pues la E.A. va más allá de conservar la naturaleza, concienciar personas o cambiar conductas. Su tarea es más profunda y comprometida: educar para cambiar la sociedad ...tarea ingente en la que es preciso asumir su caracterización como una práctica política. (Caride y Meira, 2001, p. 15).

En una posición similar, Danielle Tilbury (1995) propone una E.A. para el desarrollo sostenible que sea relevante y funcional -para las personas y para la sociedad-, que implique a los aprendices en la investigación de problemas ambientales y problemas del desarrollo; una educación orientada hacia la acción, con un carácter crítico, pues lograr la sostenibilidad requiere de individuos politizados, con habilidades para parti-

cipar, individual y colectivamente en la solución de los problemas ambientales. En definitiva, la E.A. para un desarrollo sostenible debe partir de los desarrollos precedentes de la E.A., pero haciendo ahora más hincapié en la acción, la educación en valores, la crítica social, e intentando integrar aspectos como la ecología, la calidad ambiental y la calidad de vida y las relaciones socioeconómicas y políticas, la visión más holista de los problemas ambientales. Con una diferencia clave respecto de otros enfoques anteriores de EA: se pretende que los estudiantes trabajen las consecuencias futuras, los cambios a más largo plazo, que hagan extrapolaciones de las situaciones actuales viendo las posibles opciones futuras, cómo podemos local y globalmente intervenir para favorecer un futuro sostenible. Se trata, en definitiva, de que piensen en modelos futuros de sociedades deseables.

¿Por qué estas interpretaciones tan diferentes de la idea de educación para la sostenibilidad? En el fondo de la cuestión hay una paradoja básica: las instituciones sociales que impulsan y desarrollan la E.A. (organismos internacionales, gobiernos nacionales, administraciones locales, etc.) forman parte, al mismo tiempo, de un esquema socioeconómico que fomenta el modelo de desarrollo indeseable. Esto supone un doble discurso: el discurso progresista, complejo, ecológico, que se aplica al análisis de la situación socioambiental y a los objetivos de la E.A., y el discurso, más simple y mecanicista, que impregna las decisiones y actuaciones concretas. Esta contradicción explica la enorme distancia que hay entre los grandes fines de la E.A. y la práctica que se realiza, el responsabilizar casi exclusivamente a los individuos de los problemas sociales y ambientales. De ahí, que la E.A. para la sostenibilidad pueda convertirse, tal como se ha venido señalando, en una nueva etiqueta para un producto ya antiguo: la E.A. ambientalista.

En mi opinión, para evitar tanta confusión, los partidarios de esta segunda opción deberían abandonar el concepto desarrollo sostenible y buscar claramente un concepto diferente. Aunque, entre los movimientos sociales que se presentan como alternativos a la cultura vigente, no hay consenso a la hora de definir un modelo de desarrollo diferente, si hay un cierto acuerdo en que dicho modelo debe basarse en un eco-desarrollo crítico y radical, incompatible con la organización económica y social actual, en el que las relaciones entre los humanos y el planeta sean de interdependencia y complementariedad (García, 1999). En ese sentido, se retomarían los planteamientos del ecologismo crítico, radical o social (Correa, Cubero y García, 1994; Romañá, 1996), que plantea la indisolubilidad de las problemáticas social y ambiental, y la necesidad de provocar un cambio en nuestra forma de vida no sólo interviniendo sobre los ciudadanos (mediante la Educación Ambiental o con grandes declaraciones ideológicas) o evitando desastres ambientales puntuales sino, sobre todo, actuando sobre las instituciones y desarrollando propuestas alternativas concretas en las que la ecología, como ciencia y como movimiento sociopolítico, desempeñaría un protagonismo esencial. La lucha por el cambio se convierte en

una lucha esencialmente política, y, por tanto, la E.A. deviene en acción política para la transformación social (Tratado sobre Educación Ambiental para las Sociedades Sustentables y para la Responsabilidad Global, Forum- Internacional de ONGs, Río de Janeiro, 1992).

LOS CONTENIDOS DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL: ¿UNA E.A. SIN ECOLOGÍA?

Pero aún estando de acuerdo con la necesidad de ideologizar la educación, no puedo soslayar el peligro reduccionista que subyace en algunos de los planteamientos expuestos: olvidar que en el hecho educativo además de los fines y del sentido del cambio hay unos actores -los educadores y aprendices-, unos contenidos concretos y una red de interacciones -discursos compartidos- que son esenciales en la consecución de dichos fines. Es decir, no basta con tener claro lo que se quiere conseguir -por ejemplo, educar para el desarrollo sostenible-, sino que también hay que considerar qué otros referentes son fundamentales en la determinación de contenidos y métodos, tema en absoluto resuelto, a pesar del optimismo de autores como Colom (2000), que llega a afirmar que:

"La educación posee medios y recursos así como teorías particulares suficientemente contrastadas para permitir, desde ahora mismo, la operativización de la educación para el desarrollo. En el fondo se trata de una pedagogía que patrocina un nuevo mensaje y, en consecuencia, unos nuevos contenidos pero que no requiere de innovaciones metodológicas o estratégicas para su transmisión" (p. 101).

Resulta pues necesario abrir ya un debate serio en el ámbito de la E.A. sobre dos problemas básicos: el problema del lugar de la ecología en la E.A. -que analizaré a continuación- y el problema del ajuste entre los medios y los fines -que analizaré en el punto sexto-, si no queremos que nuestras bonitas y trascendentes declaraciones de principios, impregnadas de ideología, queden en nada, ignoradas por las prácticas de los educadores ambientales que carecen de recursos mediadores entre los grandes fines y la intervención concreta.

En relación con el problema del lugar de la ecología en E.A., no se puede olvidar que la ciencia sigue siendo un referente fundamental a la hora de formular el conocimiento escolar. De nuevo, el principio de complementariedad resulta más eficaz que el de antagonismo. Creo que los partidarios de una alfabetización científica asociada al tratamiento de los problemas socioambientales (ver, por ejemplo, Gil y Vilches, 2001) y los que, como en mi caso, llevamos muchos años trabajando en una educación más integral, coincidimos en apreciar la enorme potencia del conocimiento científico como instrumento de interpretación del mundo y como instrumento de cambio social. No debemos, por tanto, en el típico movimiento pendular, atender ahora sólo a los aspectos sociales e ideológicos, pues necesitamos las aportaciones de la ecología y de

otras ciencias -sociales y de la naturaleza- para la construcción del conocimiento alternativo que queremos. Al respecto, es significativo el reduccionismo ideológico que hay en muchos planteamientos actuales de la E.A. más crítica. Así, por ejemplo, Breiting (1997), propone a las humanidades, frente a las ciencias de la naturaleza, como principales materias de la Educación Ambiental, o afirma que hay que hacer más énfasis en la ecología humana que en la ecología de los sistemas naturales. Veamos dos ejemplos, en relación con la crisis global, que ilustran la idea de que no podemos construir un discurso nuevo sin contar con la ecología. El primer ejemplo se refiere al problema del antropocentrismo en la valoración de la crisis ambiental. Sólo con un adecuado uso de las -aportaciones de la ecología, entendida aquí como un sistema de pensamiento más amplio que una mera disciplina biológica, se puede superar la perspectiva catastrofista -en la que se confunden los cambios que se están produciendo en nuestra relación con el resto de la biosfera como cambios catastróficos para todo el planeta- presente en el discurso de la E.A. En materiales elaborados por expertos en Educación Ambiental se pueden leer frases como las siguientes: la acción humana lleva a la destrucción de los ecosistemas, el deterioro medioambiental supone la ruptura de los ciclos ecológicos, la contaminación provoca graves perturbaciones del clima, la crisis global expresa una ruptura radical en los equilibrios ecológicos, la crisis ambiental crea una situación de ruptura de los procesos ecológicos básicos, la contaminación produce una degradación ecológica, nuestros hábitos de consumo son insostenibles e injustos para el sistema humano y para el sistema global.

Todas estas frases reflejan un desconocimiento de la lógica ecosistémica, de forma que los ciclos se rompen -como si la circulación de materiales y el flujo de energía en el planeta dependiera de los seres humanos en vez de depender del Sol-, los ecosistemas se destruyen o se degradan -como si el ecosistema no pudiera reorganizarse sin dejar de ser ecosistema-, el clima se perturba gravemente -cuando en realidad el cambio de clima que estamos generando no es más que un pequeño cambio si consideramos la evolución del planeta a una escala geológica-, o somos injustos con la Naturaleza -como si la Naturaleza sufriera o padeciera tal como les ocurre a los humanos-. Sin la ecología, es muy difícil adoptar una visión biocéntrica, enfoque esencial si queremos que los ciudadanos y ciudadanas comprendan, realmente, como funciona nuestro mundo.

El segundo ejemplo se refiere al papel que puede desempeñar la ecología en la crítica de la racionalidad propia del pensamiento dominante. Mi opinión es que la crítica al actual sistema socioeconómico debe plantearse tanto desde supuestos ideológicos como científicos. La racionalidad económica propia del capitalismo actual no supera una contradicción básica: la lógica de los ecosistemas no sigue las leyes del mercado, y algunos sucesos recientes sirven para ilustrar esta tesis. Así, por ejemplo, los gestores y políticos, obedientes a las leyes del mercado, intentaron ocultar inicialmente la crisis de las vacas

locas, pensando, ilusoriamente, que el sistema podría solucionar ese desajuste, sin ver que, si convertimos a los herbívoros en carnívoros, los priones se van a concentrar, inevitablemente, en los organismos de las vacas. También el actual derroche energético es un buen ejemplo de una racionalidad insostenible: los políticos siguen ignorando las consecuencias del efecto invernadero y el carácter limitado de las fuentes de energía fósiles, y tampoco quieren ver que si enriquecemos y concentramos el uranio en determinados puntos del planeta, luego no habrá manera de volver a redistribuir ese uranio en las rocas de la corteza terrestre.

Se podrían añadir otros muchos ejemplos: si destruimos la capa de ozono aumentaremos enormemente la mutabilidad de los genes, algo; difícil de controlar con las leyes del mercado y con la ingeniería genética. Si seguimos invadiendo nuestro medio de compuestos similares a los estrógenos provocaremos, independientemente del argumento "esto es inevitable pues así lo requiere el mercado", la infertilidad en la especie humana. En todos estos casos, y en muchos otros, las aportaciones científicas constituyen un argumento de peso para comprender la sinrazón de la racionalidad dominante. El fin de la historia no sólo se puede criticar desde el estudio de la propia dinámica social: la afirmación es de una arrogancia ilimitada, pues ignora que la historia de la humanidad es indisoluble de la historia del planeta, y que no podemos decretar, por las buenas, el fin de unos procesos evolutivos en la biosfera, que responden a una lógica ecológica que no podemos controlar e ignorar.

LOS CONTENIDOS DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL: DEL REDUCCIONISMO CONCEPTUAL AL REDUCCIONISMO ETICISTA

El debate del lugar de la ecología en la E.A. nos lleva a otro debate más amplio: el del problema del modelo de desarrollo personal deseable. En relación con el tema, hay una discusión permanente en E.A.: qué peso hay que dar a los aspectos éticos y actitudinales respecto a otros aspectos que configuran el desarrollo de las personas.

En general, en las diferentes definiciones institucionales de la E.A., se opta por el desarrollo tanto de lo cognitivo como de las destrezas, actitudes y valores. En concreto, en la definición de Belgrado (1975), aparecen una serie de categorías, que volverán a repetirse en eventos posteriores, y que se refieren a las distintas esferas del desarrollo humano: conciencia, conocimiento, actitudes, aptitudes, capacidad de evaluación, participación.

Lo característico de estas categorías es la redundancia y el solapamiento, en la medida en que se emplean simultáneamente distintos criterios de categorización (por ejemplo, cualquier aptitud supone conocimiento conceptual y procedimental). De todas formas, lo que sí parece quedar claro es que la

E.A. afecta a toda la persona y no sólo a los aspectos cognitivos. Como señala Novo (1998), el aprendizaje es un fenómeno integrado, de forma que no hay actividad afectiva sin cognición ni actividad cognitiva que no sea a la vez afectiva. En el mismo sentido, Benayas y Marcén (1995) revisan diferentes estudios en los que se muestra como existe una recurrencia -relación cíclica de refuerzo mutuo- entre las dimensiones cognitiva y actitudinal. Por tanto, no se trata sólo de informar o de cambiar valores o de desarrollar afectos, sino que la E.A. debe referirse, con un enfoque de complementariedad y no de antagonismo, a un sistema de pensamiento más completo, que integre y armonice aspectos conceptuales, actitudinales, afectivos y procedimentales.

Pero este desarrollo armónico e integral de la persona no es nada fácil. Entre otros, hay tres problemas básicos: el reduccionismo cognitivo -propio de la E.A. tradicional-, el reduccionismo eticista -propio de las nuevas tendencias de la E.A.- y la falta de claridad respecto de lo que entendemos como comprender el mundo. El primer problema lo encontramos, sobre todo, en la práctica cotidiana de los educadores ambientales, aún muy ligados a los modelos naturalistas y ambientalistas de E.A. En relación con el segundo problema, se está produciendo, entre los expertos, una cierta tendencia a disociar los aspectos actitudinales de los conceptuales, ignorando que el desarrollo de las capacidades cognitivas es esencial para un desarrollo más maduro de las actitudes y los afectos.

Evidentemente, en el aprendizaje, la tarea de construir el conocimiento conceptual requiere de unas ciertas actitudes -no aprende el que no quiere aprender-. Pero también la construcción de actitudes, sobre todo las deseables en E.A., requieren de lo cognitivo. ¿Qué utilidad tiene, por ejemplo, trabajar los valores y los afectos sin que las personas sean capaces de admitir que los valores y los sentimientos de los otros pueden ser diferentes e igualmente válidos? ¿Se puede desarrollar una actitud crítica sin una comprensión adecuada de la cultura dominante? Pues bien, la relativización de los valores y de los afectos es imposible sin un adecuado desarrollo cognitivo que posibilite el descentramiento; del mismo modo, capacitar a las personas para enfrentar críticamente los problemas socioambientales pasa por el conocimiento del funcionamiento de los eco-socio-sistemas. El espíritu crítico, la autonomía, la tolerancia, el (diálogo, requieren de una determinada comprensión del mundo y del propio conocimiento (metaconocimiento). Muchas veces, cuando se (habla de la importancia de la ética ambiental se olvida este hecho.

Respecto al tercer problema, la revisión de la (literatura científica, de las actas de congresos y encuentros, e incluso de las declaraciones institucionales nos permite comprobar que todos, en el ámbito de la E.A. somos sistémicos, complejos, holistas, etc. Sin embargo, ¿estamos hablando de lo mismo? En mi opinión resulta imprescindible clarificar bien qué entendemos por sistemismo, holismo o complejidad. Veamos un ejemplo.

No es lo mismo adoptar un paradigma holista organicista que un paradigma complejo. En el primero, sólo se da relevancia a los procesos del macrocosmos, en el segundo son relevantes los procesos del macro, meso y microcosmos, y los problemas de escalas, jerarquías y niveles de organización consiguientes. En el primero, se considera el todo y lo global, en el segundo se considera el todo y la parte, lo global y lo local. En el primero se pretende comprender el todo independientemente de las partes (sólo interesan las propiedades emergentes de los sistemas), en el segundo interesa la interdependencia del todo y las partes, las propiedades emergentes y las restricciones. En el primero, hay una concepción casi mítica de la naturaleza, que se asimila a un superorganismo, con una lógica muy antropocéntrica y estática. En el segundo se diferencia claramente entre la lógica humana y la ecosistémica, considerando la naturaleza como un ecosistema de ecosistemas, que se reorganiza permanentemente en un proceso de continua coevolución.

EL PROBLEMA DEL MODELO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE Y EL NECESARIO DESARROLLO DEL ÁMBITO DIDÁCTICO EN E.A.

Un repaso de las definiciones tradicionales de la E.A. nos permite apreciar que si hay un aspecto poco desarrollado y confuso es el de los modelos de aprendizaje. Así, por ejemplo, en las definiciones institucionales se utilizan innumerables términos relativos al proceso de enseñanza-aprendizaje, sin definirlos ni situarlos en un determinado marco teórico. Es significativo que en los documentos de E.A. encontremos una situación tan caótica en cuanto a qué significa educar, pues dicho término se asocia a aspectos tan dispares como: informar, persuadir, sensibilizar, conocer, divulgar, concienciar, comunicar, informar, formar, capacitar, educar, participar, investigar, evaluar, enseñar, desarrollar, etc., sin que esté nada claro a qué modelos de aprendizaje nos referimos en cada caso (García, 2000a).

Incluso se utilizan conjuntamente términos difícilmente conciliables en la práctica. Así, por ejemplo, lo mismo se habla de ayudar -término próximo a una concepción constructivista, que se puede interpretar como que deben ser las personas que aprenden las que descubran por sí mismas los contenidos educativos (Novo, 1998)- que de adquirir -término que podría entenderse como apropiarse de algo ya dado, en esta interpretación el modelo subyacente sería más asociacionista que constructivista- o de informar e impartir -términos más próximos a un posible modelo de corte transmisivo que a un modelo constructivista-.

En la Agenda 21 de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo de Río de Janeiro (1992) se consolidan, como instrumentos independientes, la educación, la sensibilización, la capacitación y la participación, lo que hace aún más confuso el panorama. Así, por ejemplo, la

capacitación se asimila a formación profesional (¡Y eso no sería educación!); y la sensibilización se asocia más a información que a construcción de conocimiento. La tradición de separar educación de formación no es, sin embargo, reciente. Ya en el año 1973, el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA), establece la distinción entre educación -dirigida al gran público- y formación -capacitación de un grupo restringido de profesionales-, distinción que, en los organismos internacionales, se mantiene hasta la actualidad.

En mi opinión, no hay aspecto más ignorado, confuso y mal tratado en E.A. que el de los procesos de aprendizaje y las características de los aprendices. Aunque por parte de las instituciones, de los expertos y de determinados movimientos sociales se aprecia la necesidad de la E.A., no se valora suficientemente que ya existe una inadecuada E.A. en nuestra sociedad, que hay que reconocer que los procesos de socialización actuales determinan un conocimiento cotidiano sobre el medio que se corresponde con un modelo de desarrollo humano que no nos gusta. Por lo tanto, la E.A. no puede partir de cero, sino que debe tener en cuenta esta mala educación ambiental predominante. Sin embargo, este hecho tan obvio se olvida, de forma que parece que lo más importante es tener clara la meta y se interviene como si la mente de los aprendices estuviera en blanco respecto a los temas ambientales, concepción que tiene mucho que ver con la débil implantación de la perspectiva constructivista en el ámbito de la E.A. El problema del punto de partida es parte de un problema más amplio: la polarización en lo ambiental en detrimento de lo educativo. El hecho de que los promotores tradicionales de la E.A. hayan sido naturalistas, ecologistas o técnicos de la administración dedicados a la gestión del medio -sectores, todos ellos, ajenos al contexto educativo- ha sesgado mucho el tratamiento de los problemas hacia el polo ambiental y ha llevado a propuestas de actuación que suponen una idea muy simple de la educación, de corte positivista, tecnológico y conductista.

En una primera aproximación al tema del modelo psicoeducativo encontramos una fuerte contradicción: formulaciones de la E.A. que rechazan la concepción positivista del mundo (todo el mundo se apunta ahora a la pedagogía crítica, y a lo interdisciplinar y sistémico) caen en el positivismo -los modelos asociacionistas- a la hora de optar por unos determinados modelos de enseñanza-aprendizaje, o lo que es peor: cualquier modelo vale para cualquier cosa (como si, por ejemplo, comprender el concepto de efecto invernadero fuera lo mismo que aprender la técnica de reciclaje de papel). Al respecto, resulta imprescindible abrir un debate sobre en qué momentos y según qué fines es más adecuado basar las estrategias de intervención en modelos asociacionistas o en modelos constructivistas, pues la confusión actual frena el desarrollo de la E.A. Para una comparación muy breve -e inevitablemente simplificada- de ambos modelos utilizaremos tres dimensiones.

En cuanto a la naturaleza del proceso de cambio, en el asociacionista se pretende que copiando y repitiendo lo mostrado

por los expertos, las personas acumulen información, con una baja interacción entre la información nueva y la preexistente en el sujeto. El educador interviene transmitiendo conocimientos, sirviendo de modelo o entrenando al aprendiz, que reproduce, pasivamente, lo que se le enseña, con lo que se consiguen cambios superficiales, puntuales y locales, que no afectan a las cosmovisiones de los sujetos. En contraposición, el constructivista pretende, mediante la acción de tutela, de guía y de asesoramiento del educador, así como la alta implicación del sujeto que aprende, una fuerte interacción entre lo nuevo y lo preexistente, de forma que las personas reorganicen sus ideas y su forma de ver el mundo.

En relación con la elaboración social del conocimiento, en el asociacionista no se le concede especial relevancia ni al contexto de aprendizaje ni a la interacción social entre las personas implicadas en el proceso educativo, de manera que el aprendizaje se reduce a un acto individual. En consonancia, la información se muestra como una verdad absoluta y no como un conocimiento a construir en la negociación colectiva. Para el constructivista el conocimiento es relativo y en continua evolución, siendo muy relevantes los procesos de construcción compartida del conocimiento, de negociación de significados, de elaboración de un discurso común y, por tanto, la interacción social y el ambiente de aprendizaje.

Por último, si consideramos las tareas predominantes en uno y otro modelo, veremos como en el asociacionista predomina el aprendizaje de las respuestas ya dadas de antemano o la resolución mecánica de problemas cerrados y simples, mientras que en el constructivista predomina el tratamiento de problemas abiertos y complejos.

De acuerdo con esta concisa comparación, el educador debe valorar en qué momento le interesa aplicar unas u otras estrategias, sabiendo que las estrategias asociacionistas son útiles sólo en los primeros momentos de los procesos de cambio del pensamiento y la conducta de los sujetos (fases de dinamización, de concienciación superficial, de creación de conductas rutinarias, de dominio de destrezas muy concretas...), pero que no sirven para propiciar el cambio en profundidad implícito en los fines de la E.A., momento en que hay que utilizar estrategias constructivistas, que propicien la construcción personal del conocimiento, en una interacción del sujeto con unos determinados contenidos culturales que posibilite el aprendizaje significativo, en un cierto contexto de construcción que da sentido a la experiencia de aprendizaje, y con la ayuda adecuada de otras personas con más experiencia.

Desde esta óptica, el problema del abismo existente entre el discurso teórico de la E.A. -lleno de grandes principios y de buenas intenciones- y la práctica -poco eficaz a la hora de transformar las relaciones entre los humanos y entre éstos y el resto de la biosfera; anclada, además, en el activismo o en planteamientos tecnológicos-, se puede ver no sólo como una instrumentalización de la E.A. por parte de las instituciones -

buscando legitimar y enmascarar actuaciones nada proambientales- (Caride y Meira, 2001), sino también como una carencia de ajuste entre procesos de aprendizaje y fines. Es decir, tenemos abundantes aportaciones sobre fines y objetivos de la E.A. o largos inventarios de posibles actividades a realizar, pero no hay propuestas didácticas que integren las declaraciones teóricas y la práctica cotidiana de la E.A. No basta, pues, con la intención del cambio, no es suficiente la ideología: resulta imprescindible comprender la naturaleza del cambio para actuar en consecuencia. y esa comprensión tiene que considerar, en gran medida, la naturaleza de los procesos de aprendizaje implicados. En otros términos, si queremos que la E.A. sea algo más que un discurso normativo, etéreo y vacío, acompañado de unas prácticas ajenas al mismo, tendremos que trabajar más los aspectos psicoeducativos y didácticos (García, 2000b).

De nada sirve, por tanto, que optemos por una E.A. ideológicamente comprometida, interdisciplinar y sistémica, si luego somos incapaces de entender cómo aprenden las personas y, por tanto, como podemos facilitar el cambio que consideramos deseable. Más aún: si lo que queremos es un cambio radical del pensamiento y la conducta de las personas, es decir, un cambio lento, gradual, difícil, a contracorriente de la cultura dominante, tenemos que pensar que tal cambio no se puede lograr sólo con estrategias de corte asociacionista. En mi opinión, el desconocimiento de la perspectiva constructivista en E.A., dificulta que programemos estrategias que propicien una transición desde formas de pensamiento y actuación simples a otras más complejas (García, 1998). Para que se produzca esta transición habría que propiciar la construcción, gradual y progresiva, de una forma diferente de ver el mundo, superando algunas de las limitaciones propias del conocimiento cotidiano -una visión del mundo focalizada en lo perceptivo, evidente, presente e inmediato; el centramiento en una única perspectiva; la concepción aditiva de la organización del mundo; la causalidad mecánica y lineal sin reconocimiento de la interacción; el predominio de las relaciones dicotómicas y antagónicas; la concepción estática y rígida del orden en el mundo; el dogmatismo, la intolerancia y la dependencia moral, etc-.

Evidentemente, para facilitar un cambio de tanta envergadura, no podemos limitarnos a informar, persuadir y convencer, sino que tendremos que complementar estas estrategias con otras de corte constructivista, que supongan transformar en profundidad lo que piensan y hacen las personas. Así, por ejemplo, tal como muestran Correa y Rodrigo (2001), el desarrollo del perspectivismo conceptual -una visión más relativista y plural que permite comprender las perspectivas de los otros- en relación con el medio, se ve facilitado por situaciones de aprendizaje en las que hay contraste de teorías, situaciones poco frecuentes en la práctica de la E.A., donde predominan las verdades absolutas y la imposición de las formas "correctas" de relación con el medio.

Las carencias de la E.A. en relación con los modelos de aprendizaje hay que situarlas en el marco de una carencia aún más relevante: la de un planteamiento didáctico. Las actuaciones que desarrollan las personas vinculadas a la E.A. responden más a estereotipos, rutinas y lugares comunes que a propuestas didácticas serias y fundamentadas. Por su procedencia académica, estos profesionales suelen conocer mejor los problemas ambientales o la realidad natural que los modelos y teorías didácticas. De ahí, que en E.A. tengamos, por una parte, un conjunto de elaboraciones teóricas, que configuran un panorama diverso y disperso de perspectivas que fundamentan la acción, y por otra actuaciones concretas, sin que exista un ámbito didáctico intermedio que vincule la fundamentación con la acción. Se aplican a la acción, directamente, principios ideológicos o conceptos ecológicos, sin un debate sobre qué modelos didácticos son los más adecuados.

Los modelos didácticos son constructos teórico-prácticos, pues, por una parte, describen la realidad educativa en la que se va a intervenir, mediante teorías para la acción que recogen e integran los fundamentos teóricos -teorías sobre el conocimiento escolar, sobre la consideración sistémica de los contextos educativos, sobre los procesos de construcción-, y por otra, plantean instrumentos, normas y pautas concretas para la intervención, desde formas de presentar y organizar los contenidos como las tramas de contenidos, los ámbitos de investigación del alumno o las hipótesis de progresión, hasta determinadas estrategias de enseñanza (Catalán y Catany, 1996; Gimeno, 1981; Porlán, 1993).

La didáctica se entiende aquí como el conocimiento sobre cómo unas personas (los educadores) pueden ayudar institucionalmente a otras (los aprendices) a construir un conocimiento personal y colectivamente significativo (Porlán, 1993). Desde ese entendimiento, la didáctica posee unos problemas propios y puede manejar unos conceptos que, aunque estén relacionados con otros campos del saber, no son un conjunto de ideas prestadas, sino que adquieren su propia lógica y organización (García Pérez y Porlán, 2000). Para García Pérez (2000a), un modelo didáctico es una construcción específicamente didáctica y, por lo tanto, constituye un tipo de conocimiento con una elaboración y con una lógica ciertamente peculiar. En efecto, la naturaleza de los problemas didácticos, su componente interdisciplinar, su dimensión práctica y el carácter intencional, teleológico y de intervención social que poseen, dotan a la didáctica de un estatus epistemológico diferenciado [...], en la intersección de las tradiciones prácticas (componente empírico de la didáctica), las orientaciones curriculares (componente prescriptivo) y las aportaciones de teorías e ideologías más generales (fundamentos de la didáctica); este discurso propiamente didáctico resulta irrenunciable en el ámbito educativo si se pretende una elaboración expresa de un conocimiento específico de los procesos de enseñanza-aprendizaje que evite el sesgo reduccionista y simplificador que cada disciplina fundamentante, por su carácter parcial, tiende a aportar (Porlán, 1993, p. 175).

Los modelos didácticos permiten abordar (de manera simplificada, como cualquier modelo) la complejidad de la realidad escolar, al tiempo que ayudan a proponer procedimientos de intervención en la misma y a fundamentar, por tanto, líneas de investigación educativa y de formación del profesorado al respecto. Dicho en términos sencillos, el modelo didáctico es un instrumento que facilita el análisis de la realidad escolar con vistas a su transformación (García Pérez, 2000a). Como señalan Catalán y Catany (1996), en E.A. se necesita un modelo didáctico para guiar la acción, y para la reflexión crítica y la reformulación de la misma. Sin un modelo didáctico no hay integración de las perspectivas fundamentantes, sino aplicaciones directas, parciales y reduccionistas, de dichas teorías a la práctica. La inexistencia de un modelo didáctico de referencia obstaculiza la evaluación de las intervenciones y frena el desarrollo profesional de los educadores ambientales, pues la carencia de un marco teórico en el que situar la reflexión que se hace sobre la propia práctica, dificulta sobremanera la reformulación de la misma.

Estos planteamientos, en el caso de la E.A., determinan:

- La reivindicación de un ámbito didáctico específico y peculiar, diferente al marco teórico de referencia y a las prácticas concretas, dada la poca tradición existente al respecto.
- El rechazo, por tanto, a la mera aplicación de una determinada perspectiva teórica, de una cierta disciplina, o de la traslación simple de conclusiones elaboradas, en otro nivel, por disciplinas que le pueden servir de fundamento.
- La necesidad de elaborar una teoría del conocimiento escolar adaptada al caso de la E.A., dado que en este campo sólo se suelen desarrollar, en sus programas y proyectos de intervención, dos elementos curriculares, los objetivos que se persiguen (declaraciones por lo general vagas y muy generales) y las estrategias para conseguir los, obviando la gran relevancia del "qué enseñar", que parece ya dado, bien en los contenidos de la ecología, bien en los problemas ambientales, bien en las listas de valores ambientales.
- La interconexión del conocimiento escolar con la reflexión sobre el conocimiento profesional, aspectos tradicionalmente disociados en E.A. En ese sentido, no bastaría con destacar el papel "mediacional" del educador -lo que ya se ha hecho con bastante frecuencia en la investigación pedagógica-, sino considerar de manera integrada el currículo del aprendiz y el currículo del educador.

PROBLEMAS Y CARENCIAS DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN EL ÁMBITO PROFESIONAL: INVESTIGADORES, EDUCADORES, APRENDICES Y CONTEXTOS DE APRENDIZAJE

En E.A. hay una gran diversidad y confusión en cuanto a formas de actuación, perfil de los educadores ambientales, tipos de escenarios de intervención y de aprendices, etc.

Resulta paradigmático, como ejemplo de la inmadurez del campo, el debate actualmente existente sobre los actores en E.A., en el que se centra más la atención en las características de las personas que en las de los escenarios de aprendizaje, debate que tiene mucho que ver con el control de la E.A. por parte de las instituciones sociales -por ejemplo, las administraciones sin implantación en el sistema educativo tienden a sobrevalorar la relevancia de la E.A. dirigida a otros sectores sociales (adultos, tercera edad, consumidores, profesionales relacionados con el medio, etc.)-. Son muchos los expertos que señalan como una deficiencia de la E.A. la polarización en el mundo infantil y juvenil, y hay autores que tienen dudas sobre la utilidad de la E.A. en el sistema educativo:

"Lo que no tengo claro es que centrar los esfuerzos en un porcentaje de los niños y jóvenes (sobre todo) y de algunos formadores de nuestro sistema educativo, sea una estrategia muy coherente, seria y operativa en cuanto a la urgencia que parece imponer nuestra crisis económica, social, ambiental y ética" (Cano. 1997, p. 54).

Para Caride y Meira (2001) no tiene sentido seguir hablando de E.A. formal y no formal, pues ese discurso minusvalora siempre uno de los términos. Más bien habría que hablar de E.A. en diferentes contextos educativos, con diferentes tipos de personas participantes, y con un mayor o menor grado de regulación administrativa de horarios, contenidos, etc. En el mismo sentido, Novo (1998) señala componentes comunes a la E.A. formal y no formal: en ambos casos hay que integrar la temática ambiental en las actividades globales que desarrolla la institución en cuestión, hay que diseñar proyectos y programas y contemplar un cierto currículo que oriente la intervención, hay que evaluar las actuaciones y hay que procurar la organización de equipos interdisciplinarios.

También encontramos, en la discusión sobre el posible perfil del educador ambiental, diversos problemas. Por una parte, como bien señalan Colom y Sureda (1989), la preocupación por la E.A. en nuestro país es más patente en colectivos e instituciones ajenas al campo educativo que en la administración educativa o en las facultades de Ciencias de la Educación, lo que supone graves carencias en la formación de educadores ambientales (sean o no profesores). Por otra parte, y a pesar del carácter fuertemente interdisciplinar de la E.A., no hay apenas equipos de investigación integrados por personas de diferente procedencia disciplinar. Todo ello tiene que ver con la existencia de sesgos corporativos -al no existir un área académica de E.A. hay diversas áreas que se disputan el campo-, la ausencia de la E.A. en el currículo universitario y la descoordinación entre las diferentes administraciones que se relacionan con la E.A. En mi opinión, resulta imprescindible abrir un debate sobre estas cuestiones, intercambiar ideas entre los diferentes sectores implicados, para poder superar así las visiones parciales, si no queremos que el corporativismo y el sectarismo pueda llegar a ser un freno para el desarrollo de la E.A. Dos ejemplos pueden ilustrar este argumento.

En primer lugar, resulta significativo que a medida que se van incorporando, cada vez más, profesionales del ámbito de las ciencias sociales a la E.A., gana terreno la perspectiva crítica y la idea de integrar o identificar la E.A. con la educación global, la educación para el desarrollo o la educación social; en detrimento de la ecología, que va perdiendo fuerza como referente básico en la formulación de los contenidos de la E.A. (sobre este tema me remito a lo dicho en el punto cuarto).

En segundo lugar, los diferentes autores se centran en aquellas fuentes documentales que son más próximas al área de conocimiento de origen. Es difícil encontrar en nuestro país citas de revistas como *Alambique*, *Aster* o *Enseñanza de las Ciencias*, propias del campo de la Didáctica de las Ciencias pero que publican artículos sobre E.A., en autores que proceden del campo de la Pedagogía. De igual modo, no es fácil encontrar, en autores que proceden de las ciencias ambientales o de la Didáctica de las Ciencias, citas de revistas como *Bordón* o *Revista de Educación*. Tampoco abundan las citas cruzadas entre ambos sectores. Además, cuando se realizan revisiones, se suele ignorar la producción de otros sectores. Así, por ejemplo, si es un psicólogo social el que elabora una relación de estudios sobre conducta ambiental, tenderá a incluir sólo las aportaciones de ciencias sociales como la psicología ambiental o la sociología. Resulta, pues, imprescindible, que nos esforcemos por desarrollar líneas de trabajo que, partiendo de un cierto consenso sobre los fundamentos epistemológicos y ontológicos de la E.A., integren las aportaciones de profesionales formados en diferentes campos disciplinares. En ese sentido, habría que valorar no sólo las aportaciones de áreas de conocimiento pedagógicas o de ciencias ambientales como la ecología o la psicología ambiental, sino también de las didácticas específicas (didáctica de las ciencias experimentales y sociales). También evitar una pedagogización de la E.A. tal como lo indican Colom y Sureda (1989):

"Creemos que la educación ambiental es un sistema pedagógico novedoso. crítico y transformativo. y creemos, asimismo, que la Pedagogía se resuelve en sistemas educativos silenciosos, alienantes y muchas veces enajenadores... Una cosa es, entonces. que hayamos evidenciado que la educación ambiental acepta una lectura pedagógica, y otra. muy distinta, es que de ello se infiera que pretendamos una domesticación pedagógica de la educación ambiental. Al contrario, creemos que, por ello mismo, por ser posible una comprensión pedagógica de la educación ambiental, ésta puede modificar muchas de las estructuras obsoletas y vacías que sigue manteniendo la Pedagogía" (p. 93).

Pero la descoordinación entre instituciones, áreas de conocimiento y colectivos interesados a la hora de delimitar los contenidos de la EA y las estrategias de formación o el desconocimiento, por parte de los educadores ambientales, de las aportaciones de las ciencias ambientales o de las disciplinas psicopedagógicas, no son los únicos problemas para la definición del perfil de los educadores ambientales. Desde mi punto de vista, la mayor dificultad para un adecuado desarrollo pro-

fesional es la disociación entre teóricos y prácticos de la E.A., entre los que planifican y deciden (expertos en E.A., equipos directivos de equipamientos ambientales, gestores y técnicos de las administraciones públicas, etc.) y los que hacen (profesores, monitores ambientales, guías de naturaleza, guardas forestales, etc.). Como indica Fernández López (1992), la visión tecnológica de la E.A. lleva a centrarse en:

"...el diseño y construcción de propuestas curriculares cerradas, con un marcado hincapié en los métodos y contenidos necesarios para conseguir los objetivos conductuales programados... por lo que diferencian, de forma tajante, el trabajo de los expertos, que planifican los proyectos de E.A., de quien los va a ejecutar" (p. 41).

El predominio del enfoque tecnológico en E.A. tiene mucho que ver con la fuerte presencia institucional -desde la UNESCO a los gobiernos nacionales- en dicho ámbito, con expertos dedicados a elaborar programas que luego otros deben desarrollar y aplicar sin más.

Un ejemplo paradigmático es el texto de Hungerford y Ben Peyton (1992) sobre como construir un programa de E.A., en el que se parte de unas metas (las de la declaración de Tbilisi), convenientemente validadas por un grupo de especialistas en E.A., que se traducen en objetivos operativos, en un programa de actividades y en una evaluación tipo pretest-postest.

También los propios prácticos, situados en posiciones que sobrevaloran la experiencia, desdeñan muchas veces la reflexión teórica, acusando a los expertos de emplear un lenguaje confuso, retórico y ajeno a la realidad. Frente a este planteamiento dicotómico, estamos con aquellos autores que proponen una continua interacción teoría-práctica y la profesionalización de los educadores ambientales en un modelo de profesional como un práctico-reflexivo que investiga su propia acción.

El predominio de esta mentalidad, bien tecnológica bien activista, que ignora la reflexión continua como proceso de regulación y reformulación de la práctica, supone, además, una evaluación de las actuaciones inexistente o centrada en producciones fácilmente cuantificables.

Según Benayas y Barroso (1995), el enorme crecimiento de la oferta de actividades de E.A. no ha ido acompañado de un desarrollo similar de los mecanismos de evaluación, de forma que la calidad de las actuaciones deja mucho que desear. Indican, al respecto, que hay que promover procesos de selección y optimización de los programas y campañas de E.A. que se ponen en práctica, buscando una mayor efectividad de los recursos económicos, materiales y humanos que se destinan a la E.A. En todo caso, creo que no sólo hay que insistir en la eficacia, sino que habría que superar los modelos de evaluación externa, centrados en el producto, sin vinculación con los procesos y con la formación de los educadores participantes. También, en último término, el problema de la evaluación remite a los problemas de modelos teóricos para la E.A. esbozados anteriormente.

REFERENCIAS

ACOT, P. (1988). Histoire de l'écologie. París: Presses Universitaires de France (Trad. Cast. Historia de la Ecología. Madrid: Taurus, 1990).

BENAYAS, J. y BARROSO, C. (1995). Conceptos y fundamentos de la Educación Ambiental. Málaga: Instituto de Investigaciones Ecológicas.

BENAYAS, J. y MARCÉN, C. (1995). La Educación Ambiental como desencadenante del cambio de actitudes ambientales. Revista Complutense de Educación. 6 (2), 11-28.

BREITING, S. (1997). Hacia un nuevo concepto de Educación Ambiental. Carpeta informativa del CENEAM. Madrid: Ministerio de Medio Ambiente.

CALVO, S. (1993). Educación Ambiental en el marco del desarrollo sostenible. Ihitza, 14, 27-34.

CANO, L. (1997). Reflexiones sobre el estado de la Educación Ambiental. Carpeta informativa del CENEAM. Madrid: Ministerio de Medio Ambiente.

CARIDE, J. A. Y MEIRA, P. A. (2001). Educación Ambiental y desarrollo humano. Barcelona: Ariel.

CATALAN, A. y CATANY, M. (1996). Educación Ambiental en la Enseñanza Secundaria. Madrid: Miraguano.

COLOM, A. J. (2000). Desarrollo sostenible y educación para el desarrollo. Barcelona: Octaedro.

COLOM, A.J. y SUREDA, J. (1989). La lectura pedagógica de la Educación Ambiental. En Sosa, N.M. (Coord.), Educación Ambiental. Sujeto, entorno, sistema. Salamanca: Amarú.

CORREA, N.; CUBERO, R. Y GARCÍA, J. E. (1994). Construcción y desarrollo de nociones sobre el medio ambiente. En Rodrigo, M.J. (Ed.), Contexto y desarrollo social. Madrid: Síntesis.

CORREA, N. Y RODRIGO, M. J. (2001). El cambio de perspectiva conceptual en las teorías implícitas sobre el medio ambiente. Infancia y Aprendizaje, 24(4), 461-474.

DELEAGE, J. P. (1991), Histoire de l'écologie, une science de l'homme et de la nature. Paris: La Découverte. (Trad. Cast. Historia de la ecología. La ciencia del hombre y de la naturaleza. Barcelona: Icaria, 1993).

FERNANDEZ LOPEZ, J. M. (1992). Una reflexión crítica sobre la Educación Ambiental. Investigación en la Escuela, 17,39-50.

- FRANQUESA, T. (1999). Situación comprometida. En Heras, F. y González, M (Coord.), 30 reflexiones sobre educación ambiental. Madrid: Ministerio de Medio Ambiente.
- GARCÍA, J. E. (1998). Hacia una teoría alternativa sobre los contenidos escolares. Sevilla: Díada.
- GARCÍA, J. E. (1999). Una hipótesis de progresión sobre los modelos de desarrollo en Educación Ambiental. Investigación en la Escuela, 37, 15-32.
- GARCÍA, J. E. (2000a). Modelos de desarrollo y modelos de aprendizaje en el Libro Blanco de la Educación Ambiental. Ciclos, 7,33-36.
- GARCÍA, J. E. (2000b). Educación Ambiental y ambientalización del currículum. En Perales, F. J. y Cañal, P. (Coord.), Didáctica de las Ciencias Experimentales. Teoría y Práctica de la enseñanza de las ciencias. Alcoy: Marfil.
- GARCÍA GOMEZ, J. y NANDO, J. (2000). Estrategias didácticas en Educación Ambiental. Málaga: Aljibe.
- GARCÍA PÉREZ, F. F. (2000a). Un modelo didáctico alternativo para transformar la educación: el Modelo de Investigación en la Escuela. Scripta Nova, 64 (15 de mayo de 2000). (URL: <http://www.Ub.es/geocrit/sn-64.htm>).
- GARCÍA PÉREZ, F. F. (2000b). Los modelos didácticos como instrumento de análisis y de intervención en la realidad educativa. Biblio 3W: Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales, 207 (18 de febrero de 2000). (URL: <http://www.uh.es/geocrit/b3w-207.htm>).
- GARCÍA PÉREZ, F. F. Y PORLÁN, R. (2000). El Proyecto IRES (Investigación y Renovación Escolar). Biblio 3W: Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales, 205 (16 de febrero de 2000). (URL: <http://www.ub.es/geocrit/sn-205.htm>).
- GIL, D. Y VILCHES, A. (2001). Una alfabetización científica para el siglo XXI. Obstáculos y propuestas de actuación. Investigación en la Escuela, 43, 27-37.
- GIMENO, J. (1981). Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículum. Madrid: Anaya.
- GUTIÉRREZ, J. (1995). La Educación Ambiental. Fundamentos teóricos, propuestas de transversalidad y orientaciones extracurriculares. Madrid: La Muralla.
- HUNGERFORD, H. R. Y BEN PEYTON, R. (1992). Cómo construir un programa de Educación Ambiental. Madrid: Los Libros de la Catarata.
- NOVO, M. (1998). La Educación Ambiental. Bases éticas, conceptuales y metodológicas. Madrid: Universitas.
- PORLÁN, R. (1993). Constructivismo y escuela. Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación. Sevilla: Díada.
- ROMAÑA, T. (1996). Éticas ambientales: variantes de la formación ambiental. Teoría de la Educación, 8, 141-150.
- SAUVÉ, L. (1999). La Educación Ambiental entre la modernidad y la posmodernidad: en busca de un marco de referencia educativo integrador. Tópicos en Educación Ambiental 1(2), 7-25.
- TILBURY, D. (1995). Environmental Education for sustainability: defining the new focus of Environmental Education in the 1990s. Environmental Education Research, 1 (2), 195-211.
- YUS, R. (1998). Sobre la coexistencia de dos concepciones educativas en el currículum de la LOGSE. Aula de Innovación Educativa, 69, 73-78.

Este documento ha sido publicado en la revista
"Investigación en la Escuela" no. 46 de 2002

XIX BIOcultura 2003

Fechas: 31 de octubre - 3 de noviembre de 2003

Lugar: Madrid

Organiza: Asociación Vida Sana

Sectores representados:

- Alimentos biológicos y naturales
- Terapias para la salud
- Higiene y cosmética
- Soluciones para una casa sana
- Energías renovables
- Turismo rural
- Artesanías, etc.

Información:

Asociación Vida Sana

Calle Mercè Rodoreda, 18

08193 Bellaterra, Barcelona

Tel: 93 580 08 18

Fax: 93 580 11 20

Correo-e: biocultura@vidasana.org

Web: <http://www.vidasana.org/biocultura/>

I JORNADAS SOBRE DESARROLLO SOSTENIBLE EN ESPACIOS NATURALES PROTEGIDOS

Fechas: 8 - 9 de Noviembre de 2003

Lugar: Parque Natural de Redes, Asturias

Organiza: Fundación Municipalía

Objetivos:

- Crear un foro de encuentro donde se debata sobre desarrollo sostenible en núcleos rurales incluidos en espacios naturales protegidos.
- Fomentar el intercambio de iniciativas encaminadas a potenciar el desarrollo sostenible en núcleos de rurales incluidos en E.N.P.
- Consensuar una tabla de indicadores específicos para espacios naturales protegidos.

Información:

Fundación Municipalía

C/ Ángel Rendueles, 9 - 3º B

33430 Candás (Asturias)

Tel: 625520145

I SIMPOSIO IBEROAMERICANO. PATRIMONIO CULTURAL Y CONSERVACIÓN

Fechas: 10 - 14 de noviembre de 2003

Lugar: Lima (Perú)

Organiza: Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Escuela Académico Profesional de Arte

Maestría en Arte Peruano y Latinoamericano

Objetivo:

- Generar el foro de discusión, reflexión, intercambio y difusión de experiencias que permita no sólo ampliar el campo de valoración del Patrimonio Cultural sino que contribuya a la confrontación de criterios para su protección, garantizando así que este legado llegue a las futuras generaciones.

Información:

Arq. Martín Fabbri

Coordinador general del evento

Centro Cultural San Marcos

Av. Nicolás de Piérola 1222

Lima 01. Centro Histórico

Fax: 4261100

Correo-e: simposio2003@unmsm.edu.pe

http://www.ecoportel.net/noti02/act/act145_2.htm

13 ENCUENTRO ESTATAL DE ANILLADORES DE AVES

Fechas: 5 - 8 de diciembre de 2003

Lugar: Aznalcazar (Sevilla)

Organiza: Grupo Ornitológico del Sur (GOSUR)

Objetivos:

- Intercambiar datos y experiencias sobre la técnica científica de marcaje de aves.
- Profundizar en el fenómeno de la migración de la aves.

Información:

GOSUR

Urb. La Alondra, 46

Avutarda, 46

41909 Salteras (Sevilla)

Tel: 95 5718800

Móvil: 699057728

Correo-e: calamongosur@wanadoo.es



EXPOSICIÓN : "DOÑANA A TRAVÉS DE LOS OJOS DE UN PÁJARO" (FOTOGRAFÍAS DE HÉCTOR GARRIDO)

Fechas: 1 de Octubre - 30 de Diciembre de 2003

Lugar: CENEAM, Valsaín - San Ildefonso (Segovia)

Organiza: Centro Nacional de Educación Ambiental (CENEAM) **Colabora:** Ayuntamiento de Almonte (Huelva)

Autor: Héctor Garrido

"Doñana a través de los ojos de un pájaro" es una muestra itinerante de fotografías que comenzó su andadura en el Centro Internacional de Estudios y Conservaciones Ecológicas y Medioambientales (CIECEMA) de Almonte, en enero de 2003.

La exposición está compuesta por 31 fotografías del Parque Nacional de Doñana, que ofrecen una visión asombrosa de uno de los espacios naturales españoles más valiosos. La mayor parte de estas imágenes son fotos aéreas realizadas durante los censos aéreos de aves acuáticas que mensualmente lleva a cabo el Equipo de Seguimientos de Procesos Naturales de la Estación Biológica de Doñana (CSIC. Consejo Superior de Investigaciones Científicas), al que pertenece el autor.

Esta colección, adquirida por el Ayuntamiento de Almonte para su patrimonio municipal, nos muestra una imagen inédita del territorio de Doñana conseguida desde la poco habitual perspectiva aérea y también desde la extrema proximidad con el objeto fotografiado. Héctor Garrido nos acerca con su trabajo "otra Doñana", con un sorprendente campo de visión de una naturaleza que se nos muestra en todo su esplendor plástico.

Cada fotografía se acompaña de una breve explicación de contenidos, así como de una ficha técnica sobre su realización. Ésta resulta especialmente interesante para los aficionados a la fotografía. Acompañan también a la exposición unos paneles con textos de reconocidos especialistas en divulgación ambiental.

Héctor Garrido Guil (Huelva 1969) es fotógrafo pasional. Ha participado en varias exposiciones colectivas de fotografía y ha realizado una exposición individual: "Hombre y Animal, confluencias, influencias, coincidencias", de carácter itinerante, en 1994 y 1995.

Al margen de la fotografía, ha publicado un buen número de artículos de divulgación (ornitología y etnografía) y varios libros, dos de ellos en solitario: "Aves de las Marismas del Odiel y su entorno", editorial Rueda, 1996, y "Palabrero de Doñana", Introducción al léxico tradicional de las Marismas del Guadalquivir, editorial Rueda, 2000. Profesionalmente, ejerce como técnico del Equipo de Seguimiento de Procesos Naturales de la Estación Biológica de Doñana (Consejo Superior de Investigaciones Científicas).

VISITAS A LA EXPOSICIÓN :

Público en general:

Sábados, domingos y festivos de 10:00 a 14:00 h. y de 16:00 a 18:00 h.

Grupos organizados:

De lunes a sábado previa reserva de la visita.

La entrada es gratuita.

Información:

CENEAM

Paseo José María Ruiz-Dana, s/n

40109 VALSAÍN (Segovia)

Tel. Reservas 921 473 880

Tel. Centralita 921 471 711 - 921 471 744

Fax 921 471 746

Correo-e: int.ceneam@oapn.mma.es

<http://www.mma.es/ceneam>

III ENCUENTRO LA CIUDAD DE LOS NIÑOS: "INFANCIA Y CIUDAD"

Fechas: 16 - 18 de octubre de 2003

Lugar: Madrid

Organiza: Acción educativa - Grupo de Trabajo "La Ciudad de los Niños"

Colabora: Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid - Ayuntamiento de Galapagar

Instituto Madrileño del Menor y la Familia (Consejería de Asuntos Sociales de la Comunidad de Madrid)

¿Qué ciudades?, ¿qué infancia?

Ciudades, éstas que tenemos y en las que vivimos. Las que cada día van creciendo en espacio ocupado, en ruido, en energía consumida, en desperdicios generados, en incomodidades para quienes las usan sobre todo los peatones... ¿Hacia dónde van las ciudades de nuestro entorno? ¿Qué modelo de ciudad y de vida es el que convendría a las personas más débiles? ¿Es posible caminar hacia otro tipo de ciudad, desde la que tenemos hoy?

Respecto a la infancia: ¿Cómo son esas personas de las que tanto hablamos y a las que, a veces, conocemos tan poco? Nos parece que a pesar de los elementos comunes de la infancia, los niños y las niñas actuales han cambiado suficientemente en sus preocupaciones e intereses como para que nos detengamos un poco a ver cuáles son éstos y cómo se manifiestan.

Ambos son los temas centrales sobre los que reflexionar con profesionales interesados en la ciudad y la infancia pero también con personas con responsabilidad política en los municipios, que tienen por delante la tarea de mejorar la ciudad, de hacerla más habitable y sostenible; y, además, con el concurso de todos, niñas y niños incluidos. Convocamos también al profesorado, a padres y madres, a gente interesada en aportar ideas, propuestas y experiencias que puedan mejorar la realidad urbana en la que vivimos. A lo largo del Encuentro se primará la participación; para ello, además de los momentos de debate que se produzcan tras las intervenciones de las y los conferenciantes se prevé organizar talleres de intercambio de ideas y experiencias.

PROGRAMA:

Conferencias inaugurales:

"¿Qué ciudades?". **Jordi Borja**. Geógrafo-Urbanista.
Universidad de Barcelona

"¿Qué infancia?". **José A. Corraliza**. Profesor titular de
Psicología Ambiental de la Universidad Autónoma de
Madrid.

Conferencia: "La infancia en los medios de comunicación".
Valentí Gómez i Oliver. Presidente del OETI (Observatorio
Europeo de Televisión Infantil).

Mesa Redonda: "Experiencias de participación infantil en
las ciudades"

La experiencia de Roma. **Francesco Tonucci**.

La Agenda 21 Escolar. **José Antonio Royuela**. Obra Social de
Cajamadrid.

La Agenda 21 Escolar en el Ayuntamiento de Barcelona.
Hilda Weisman.

Talleres de intercambio de ideas y de experiencias:

"El urbanismo y la infancia". **Paco Abril**. Fundación de
Cultura del Ayuntamiento de Gijón.

"La participación infantil en las ciudades". **Pepa Franco**.
Grupo de trabajo "La ciudad de los niños" de Acción
Educativa.

Conferencia: "Por una nueva ciudadanía". **Enrique Gil
Calvo**. Profesor de Sociología de la Universidad Complutense
de Madrid.

Presentado por **Enrique Miret Magdalena**

Intervención de niños y niñas de:

El Consejo de los niños de Galapagar

El Consejo de los niños del Prat de Llobregat (Barcelona)

Acto presentado por **Pedro Núñez Morgades** (Defensor del
Menor de la Comunidad de Madrid).

Actividad homologada por la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid (2 créditos).

Este Encuentro está **dirigido a:** Personas interesadas en la participación infantil en las ciudades.

Lugar: "La Casa Encendida" - Ronda de Valencia, 2 - 28012 Madrid - Tel: 91 5063875/88

Inscripciones: personalmente en la sede de Acción Educativa o enviando la ficha de inscripción por fax o correo electrónico.

El **precio** de la inscripción: 30 euros

Información:

Calle Luis Vélez de Guevara, 8

28012 Madrid

Tel: 91 4295029/ 4298727

Correo-e: aeduca@accioneducativa-mrp.org

http://www.generourban.org/convocatorias/infancia_y_ciudad_2003.htm



VI JORNADAS DE LA SOCIEDAD ESPAÑOLA PARA LA CONSERVACIÓN Y EL ESTUDIO DE LOS MAMÍFEROS (SECEM)

Fechas: 5 - 8 de diciembre de 2003

Lugar: Ciudad Real

Organiza: Sociedad Española para la Conservación y el Estudio de los Mamíferos (SECEM)

En estas jornadas colaboran el Instituto de Investigación en Recursos Cinegéticos y la Universidad de Castilla-La Mancha.

La relación entre conservación de mamíferos silvestres y gestión cinegética, así como la problemática asociada al conejo de monte, centrarán los debates de estas jornadas.

El plazo de inscripción se cierra el 31 de octubre de 2003

Información:

VI Jornadas SECEM
Apdo. de Correo 15450
29080 Málaga
Correo-e: jornadasecem@uma.es

POLLUTEC

Fechas: 2 - 4 de Diciembre de 2003

Lugar: Paris - Nord Villepinte (Francia)

Organiza: Reed Expositions

Sectores presentes y conferencias sobre los siguientes temas: aire, costas, energía, exportación, ruido, energía renovables, riesgos, suelos, desarrollo sostenible, residuos y reciclaje, agua,

Información:

Pollutec
Reed Expositions France
70 rue Rivay
92532 Levallois-Perret Cedex
Tél.: +33 (0)1 47 56 21 24
Fax: +33 (0)1 47 56 21 20 ou 21 10
Visitas: Antoinette Viellard - Correo-e: antoinette_vieillard@reedexpo.fr
Servicios Técnicos: Erwan Chuberre - Correo-e: erwan_chuberre@reedexpo.fr
<http://www.pollutec.com>

II FERIA DE LAS ENERGÍAS RENOVABLES Y TECNOLOGÍAS DEL AGUA

Fechas: 5 - 7 de febrero de 2004

Lugar: Roquetas de Mar (Almería)

Organiza: Cámara de Comercio de Almería

Las jornadas técnicas ocupan un lugar destacado dentro de la Feria ya que dan a conocer las cuestiones que más interesan en función de los últimos avances tecnológicos relacionados con las energías renovables y el aprovechamiento del agua.

Se tratará el riesgo y financiación de proyectos medioambientales para informar a las empresas o entidades que estén dispuestas a implantar energías limpias. Con el fin de demostrar su viabilidad se ha previsto una jornada sobre Modelos industriales que basan la competitividad en la excelencia medioambiental. El programa se completa con un Ejemplo de instalaciones para mostrar proyectos que ya son una realidad.

Información:

Palacio de Exposiciones y Congresos de Roquetas de Mar
Avda. Pedro Muñoz Seca S/N
04720 Aguadulce (Almería)
Tel : 950 - 18 18 00
Fax: 950 - 18 18 01
<http://almeriaferiasycongresos.com>
<http://www.fenergia-agua.com/>

IV FORO GLOBAL SOBRE ENERGÍA SOSTENIBLE (GFSE-4)

Fechas: 18 - 20 de Febrero 2004

Lugar: Viena (Austria)

Organiza: GFSE

Objetivos:

- Promover la concienciación sobre el papel que juega la energía en la consecución de un desarrollo sostenible.
- Crear un foro de discusión que facilite la toma de decisiones políticas.
- Ampliar el patrocinio tanto público como privado.
- Mejorar la cooperación en este campo.
- Tratar especialmente el tema de las energías renovables.

Información:

Irene Freudenschuss-Reichl
Tel: +1-212-963-6890
Fax: +1-212-963-7904
Correo-e: freudenschuss-reichl@un.org
<http://www.gfse.at/>

PROGRAMA DE FORMACIÓN AMBIENTAL DEL ORGANISMO AUTÓNOMO PARQUES NACIONALES - MINISTERIO DE MEDIO AMBIENTE. AULA ABIERTA 2003 OCTUBRE - DICIEMBRE 2003

Los Cursos pertenecen al Programa de Formación Ambiental del Organismo Autónomo Parques Nacionales - Ministerio de Medio Ambiente (OAPPNN - MMA) y serán gestionados por el Centro Nacional de Educación Ambiental - Centro de Valsaín, (CENEAM).

INFORMACIÓN GENERAL

Destinatarios

Podrán participar en este Programa todos los españoles o personas con permiso de residencia en España, mayores de edad.

Matrícula

La matrícula es gratuita e incluye:

- Asistencia a las sesiones de trabajo.
- Documentación e información complementaria.
- Desplazamientos (en caso de visitas programadas dentro del curso).
- Certificado oficial de asistencia
- Alojamiento gratuito sólo en los cursos celebrados en las instalaciones del CENEAM

La manutención durante el desarrollo del curso correrá por cuenta del alumno. El alojamiento en caso de ser necesario en los cursos celebrados fuera de las instalaciones del CENEAM, también correrá por cuenta del alumno.

Recepción de solicitudes

Todas las personas que deseen participar en el Programa de Formación Ambiental, deberán rellenar una Ficha de Solicitud que se puede descargar de la web <http://www.mma.es/ceneam>, o bien ponerse en contacto con el CENEAM-Área de Formación Ambiental, en los teléfonos 921 473864 / 921 473865, Fax: 921 472271 / 921 471746, Correo-e: formacion@ceneam.mma.es.

Se cumplimentará una solicitud por persona y curso solicitado, adjuntando fotocopia del DNI o permiso de residencia y un breve Curriculum Vitae.

El plazo de recepción de solicitudes finalizará quince días antes del inicio del curso y se realizará la selección de los alumnos. En los dos días siguientes se contactará telefónicamente sólo con aquellas personas que hayan sido seleccionadas, para comunicarles su admisión (se ruega indicar en la ficha de preinscripción el teléfono de contacto). Sólo en el caso de no cubrirse el número de plazas ofertadas, se recogerán solicitudes hasta el último día hábil anterior al inicio del curso; para esta selección se tendrá en cuenta el orden de llegada de las solicitudes.

Criterios de selección

Cuando el número de solicitudes sea superior al de plazas disponibles, el coordinador del curso de que se trate realizará la selección de los alumnos, ajustándose a los perfiles establecidos para los destinatarios en cada curso concreto.

Otros datos

Dado que los cursos son presenciales, la asistencia al 90% de las sesiones será imprescindible, así como la aceptación expresa de las normas de uso de instalaciones y servicios ofertados, para la entrega del certificado.

La organización se reserva la facultad de suspender o aplazar cualquiera de los cursos, por imprevistos ajenos a su voluntad.

Lugares de celebración

Parte de los cursos se desarrollarán en el CENEAM (Valsaín) en Segovia, al pie de la Sierra de Guadarrama, a 3 km. de La Granja de San Ildefonso y a 75 Km. de Madrid. Asimismo se utilizarán otras sedes del entorno de los Parques Nacionales y otras instalaciones, todas ellas indicadas de forma particular en cada curso.

Información e Inscripciones:

Centro Nacional de Educación Ambiental (CENEAM)
Paseo José María Ruiz Dana, s/n
40109 - Valsaín-San Ildefonso (Segovia)
Tel: 921-473864 / 921-473865

Fax: 921-472271 / 921-471746
Correo-e: formacion@ceneam.mma.es
ceneam@ceneam.mma.es
<http://www.mma.es/ceneam>

CURSOS DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN AMBIENTAL DEL ORGANISMO AUTÓNOMO PARQUES NACIONALES - MINISTERIO DE MEDIO AMBIENTE. AULA ABIERTA 2003

PARQUES PARA EDUCAR. LOS ESPACIOS NATURALES PROTEGIDOS, UNA HERRAMIENTA PARA LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

Fechas: Del 20 al 24 de octubre de 2003
Lugar: Colonia de Sant Jordi, Ses Salines. (Mallorca)
Coordinación: Silvia Ferragut. Técnico Tragsa
Parque Nacional de Cabrera
Duración aproximada: 30 horas
Nº de plazas: 22

DESARROLLO SOSTENIBLE URBANO

Fechas: Del 20 al 24 de octubre de 2003
Lugar: CENEAM. Valsaín (Segovia)
Coordinación: José Álvarez Díaz. Coordinador de Programas de la Dirección General de Calidad y Evaluación Ambiental. Ministerio de Medio Ambiente
Duración aproximada: 30 horas
Nº de plazas: 22

TERCER CURSO PARA LOS GUÍAS CON ACTIVIDADES EN EL PARQUE NACIONAL DE GARAJONAY

Fechas: Del 21 al 24 de octubre de 2003
Lugar: P.N. de Garajonay. La Gomera (Sta. Cruz de Tenerife)
Coordinación: Jacinto Leralta y Ricardo Dorta. Guías Intérpretes del PN de Garajonay
Duración aproximada: 30 horas
Nº de plazas: 25

ACTIVIDADES Y TÉCNICAS DE ANIMACIÓN PARA FOMENTAR LA PARTICIPACIÓN EN EDUCACIÓN AMBIENTAL

Fechas: Del 27 al 31 de octubre de 2003
Lugar: CENEAM. Valsaín (Segovia)
Coordinación: Celia Silvestre Tejero y Marian Albasini Legaz. PAI (Animación Infantil. Zaragoza)
Duración aproximada: 35 horas
Nº de plazas: 22

RECUPERACIÓN, RECICLADO, REGENERACIÓN Y DESTRUCCIÓN DE SUSTANCIAS QUE AGOTAN LA CAPA DE OZONO

Fechas: Del 27 al 30 de octubre de 2003
Lugar: CENEAM. Valsaín (Segovia)
Coordinación: María Teresa Barres Benlloch. Consejera Técnica de la Subdirección de Calidad y Evaluación Ambiental
Duración aproximada: 28 horas
Nº de plazas: 22

TURISMO SOSTENIBLE EN EL PARQUE NACIONAL DE SIERRA NEVADA

Fechas: Del 27 al 31 octubre de 2003
Lugar: Casa Rural "Cortijo Balzain". Municipio de La Zubia (Granada)
Coordinación: José Pino Díaz. Director Adjunto del Parque Nacional de Sierra Nevada
Duración aproximada: 30 horas
Nº de plazas: 22

CURSOS DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN AMBIENTAL DEL ORGANISMO AUTÓNOMO PARQUES NACIONALES - MINISTERIO DE MEDIO AMBIENTE. AULA ABIERTA 2003

MONITOR DE EDUCACIÓN AMBIENTAL Y TIEMPO LIBRE PARA EL TURISMO EN VÍAS VERDES

Fechas: Del 27 al 31 de octubre de 2003
Lugar: Oficinas Centrales de RENFE (Madrid)
Coordinación: Juan Carlos Soto Pérez. Responsable Educativo y Coordinador General del Albergue "Sierra de Gredos"
Duración aproximada: 40 horas
Nº de plazas: 22

EL HUERTO ECOLÓGICO

Fechas: Del 3 al 7 de noviembre de 2003
Lugar: Vivero Escuela Río Guadarrama. Navalcarnero (Madrid)
Coordinación: Pablo Jiménez. Director Escuela Taller de Navalcarnero. Ana Cazorro Nicolás. Monitora de Educación Ambiental. Responsable de actividades de huerto didáctico de la Escuela
Duración aproximada: 30 horas
Nº de plazas: 22

III CURSO DE FORMACIÓN DE INFORMADORES EXTERNOS DEL PARQUE NACIONAL DE ORDESA Y MONTE PERDIDO

Fechas: Del 3 al 7 de noviembre de 2003
Lugar: Sala de Actos de la Casa de la Cultura de Boltaña (Huesca)
Coordinación: Luis Marquina Murlanch. Director Adjunto del Parque Nacional de Ordesa y Monte Perdido
Duración aproximada: 28 horas
Nº de plazas: 22

PROPUESTAS EDUCATIVAS PARA LA INTERVENCIÓN AMBIENTAL

Fechas: Del 3 al 7 de noviembre de 2003
Lugar: CENEAM. Valsaín (Segovia)
Coordinación: M^a Carmen García Cocero, Pilar Monterrubio Salido y Carlos de Miguel. Equipo de Educación y Cooperación del CENEAM
Duración aproximada: 30 horas
Nº de plazas: 22

CURSO DE ACREDITACIÓN DE CONOCIMIENTOS PARA EJERCER DE GUÍA EN EL PARQUE NACIONAL DE LOS PICOS DE EUROPA

Fechas: Del 3 al 7 de noviembre de 2003
Lugar: Cangas de Onís (Asturias)
Coordinación: Agustín Santori López. Jefe de sección del Parque Nacional de Picos de Europa
Arantza Pérez Isturiz. Técnica de TRAGSA del Parque Nacional de Picos de Europa
Duración aproximada: 35 horas
Nº de plazas: 22

XII CURSO SUPERIOR DE FORMACIÓN DE GUÍAS DE TURISMO PARA SU ACREDITACIÓN EN EL PARQUE NACIONAL DE TIMANFAYA. NIVEL SUPERIOR

Fechas: Del 10 al 14 de noviembre de 2003
Lugar: Centro de visitantes e interpretación de Mancha Blanca. Tinajo (Lanzarote)
Coordinación: Aurelio Centellas Bodas. Director-Conservador del Parque Nacional de Timanfaya
Duración aproximada: 15 horas
Nº de plazas: 22

CURSOS DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN AMBIENTAL DEL ORGANISMO AUTÓNOMO PARQUES NACIONALES - MINISTERIO DE MEDIO AMBIENTE. AULA ABIERTA 2003

DISEÑO DE ITINERARIOS Y SU INTERPRETACIÓN AMBIENTAL EN LOS FONDOS MARINOS DEL PARQUE NACIONAL MARÍTIMO-TERRESTRE DE LAS ISLAS ATLÁNTICAS DE GALICIA

Fechas: Del 10 al 15 de noviembre de 2003

Lugar: Parque Nacional Marítimo Terrestre de las Islas Atlánticas de Galicia. (Pontevedra)

Coordinación: Emilio Rodríguez Merino. Director-Conservador del Parque Nacional Marítimo Terrestre de las Islas Atlánticas de Galicia

Duración aproximada: 35 horas

Nº de plazas: 25

CURSO DE FORMACIÓN PARA GUÍAS TURÍSTICOS E INFORMADORES EN EL PARQUE NACIONAL DE LAS TABLAS DE DAIMIEL Y SU ENTORNO (RUTAS DE INTERÉS AMBIENTAL)

Fechas: Del 10 al 14 de noviembre de 2003

Lugar: Centro de Interpretación del Agua y los Humedales Manchegos. Daimiel (Ciudad Real)

Coordinación: Manuel Carrasco Redondo. Director-Conservador del Parque Nacional las Tablas de Daimiel

Duración aproximada: 35 horas

Nº de plazas: 22

CURSO DE ACREDITACIÓN DE CONOCIMIENTOS PARA EJERCER DE GUÍA EN EL PARQUE NACIONAL DEL TEIDE

Fechas: Del 10 al 14 de noviembre de 2003

Lugar: Aulas del ICAP (Santa Cruz de Tenerife)

Coordinación: José Luis de la Rosa García. Director Adjunto del Parque Nacional del Teide

Duración aproximada: 25 horas

Nº de plazas: 30

ATENCIÓN A PERSONAS CON DISMINUCIONES FÍSICAS EN EL MEDIO NATURAL

Fechas: Del 17 al 18 de noviembre de 2003

Lugar: Casa del Parque de Boí (Lleida)

Coordinación: Mercé Aniz. Directora del P.N. d'Aiguestortes i Estany de Sant Maurici
Jaume Comas Ballester. Técnico de Uso Público

Duración aproximada: 55 horas

Nº de plazas: 22

PREVENCIÓN DE RIESGOS PARA GUÍAS DEL PARQUE NACIONAL DE LA CALDERA DE TABURIENTE

Fechas: Del 17 al 20 de noviembre de 2003

Lugar: Centro de Visitantes del Parque Nacional de La Caldera de Taburiente y Campamento Aula de la Naturaleza "El Riachuelo". La Palma

Coordinación: Ángel Palomares Martínez. Director-Conservador del Parque Nacional de Caldera de Taburiente

Duración aproximada: 28 horas

Nº de plazas: 22

DISEÑO DE CAMPAÑAS DE COMUNICACIÓN AMBIENTAL

Fechas: Del 17 al 19 noviembre de 2003

Lugar: CENEAM. Valsaín (Segovia)

Coordinación: Ricardo de Castro Maqueda. Jefe de Departamento de Comunicación Social. Dirección General de Educación Ambiental. Consejería de Medio Ambiente. Junta de Andalucía

Duración aproximada: 25 horas

Nº de plazas: 22

CURSOS DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN AMBIENTAL DEL ORGANISMO AUTÓNOMO PARQUES NACIONALES - MINISTERIO DE MEDIO AMBIENTE. AULA ABIERTA 2003

EMPRENDEDORES TURÍSTICOS DE VÍAS VERDES

Fechas: Del 17 al 21 de noviembre 2003

Lugar: Oficinas centrales de RENFE (Madrid)

Coordinación: Luis Miguel Fernández Barrios, Consultor Ambiental, Experto en Ecoturismo. Carlos Villanueva Fernández-Bravo. Biólogo. Agente de Desarrollo Local

Duración aproximada: 30 horas

Nº de plazas: 22

RESTAURACIÓN Y PRINCIPIOS DE TURISMO SOSTENIBLE EN EL ENTORNO DEL PARQUE NACIONAL DE CABAÑEROS

Fechas: Del 17 al 20 de noviembre de 2003

Lugar: Parque Nacional de Cabañeros (Ciudad Real)

Coordinación: José Jiménez García-Herrera. Director-Conservador del Parque Nacional de Cabañeros

Duración aproximada: 20 horas

Nº de plazas: 22

INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN AMBIENTAL

Fechas: Del 17 al 21 noviembre de 2003

Lugar: CENEAM. Valsaín (Segovia)

Coordinación: Rosario Toril Moreno, Teresa Antolín García, Antonio Moreno Rodríguez
Centro de Documentación del CENEAM

Duración aproximada: 30 horas

Nº de plazas: 25

FORMACIÓN DE PERSONAL ESPECIALIZADO EN LA GESTIÓN DE LOS NEUMÁTICOS FUERA DE USO (NFUs)

Fechas: Del 20 al 21 de noviembre de 2003

Lugar: CENEAM. Valsaín (Segovia)

Coordinación: Andrés Macho Jiménez. Consejero Técnico de la Secretaría de General de Calidad Ambiental del Ministerio de Medio Ambiente

Duración aproximada: 16 horas

Nº de plazas: 22

V CURSO DE FORMACIÓN DE GUÍAS: EL PATRIMONIO NATURAL Y CULTURAL DEL PARQUE NACIONAL DE DOÑANA

Fechas: Del 24 al 28 de noviembre de 2003

Lugar: Centro Administrativo " El Acebuche ". Doñana (Huelva)

Coordinación: Amelia Castaño Corral. Técnica del Área de Uso Público del Parque Nacional de Doñana

Duración aproximada: 25 horas

Nº de plazas: 22

PROPUESTAS PRÁCTICAS PARA DESARROLLAR LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

Fechas: Del 24 al 28 de noviembre de 2003

Lugar: Vivero Escuela Río Guadarrama del Ministerio de Medio Ambiente, distante 7 kilómetros de Navalcarnero (Madrid)

Coordinación: Pablo Jiménez Fernández. Director Escuela Taller de Navalcarnero
Amalia Arenas Esteban. Tutora de Educación Ambiental de la Escuela Taller de Navalcarnero

Duración aproximada: 30 horas

Nº de plazas: 22

CURSOS DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN AMBIENTAL DEL ORGANISMO AUTÓNOMO PARQUES NACIONALES - MINISTERIO DE MEDIO AMBIENTE. AULA ABIERTA 2003

MONITOR DE EDUCACIÓN AMBIENTAL, OCIO Y TIEMPO LIBRE PARA DISCAPACITADOS

Fechas: Del 24 al 28 de noviembre de 2003

Lugar: CENEAM. Valsaín (Segovia)

Coordinación: Montserrat Simón Martín. Directora y coordinadora de actividades del Equipamiento de Educación Ambiental Albergue "Sierra de Gredos"

Duración aproximada: 40 horas

Nº de plazas: 22

AMBIENTALIZACIÓN EN INSTALACIONES DE TURISMO RURAL Y EQUIPAMIENTOS AMBIENTALES: BIOCONSTRUCCIÓN, ENER-GÍAS RENOVABLES Y GESTIÓN DE AGUAS Y RESIDUOS

Fechas: Del 24 al 28 de noviembre de 2003

Lugar: CENEAM. Valsaín (Segovia)

Coordinación: Jesús Manuel Sáez Hidalgo. Gerente de Baga Bioconstrucción

Duración aproximada: 35 horas

Nº de plazas: 22

GANADERÍA ECOLÓGICA

Fechas: Del 9 al 12 de diciembre del 2003

Lugar: Granadilla (Cáceres)

Coordinación: José Velasco y Carmen Ibáñez. Organismo Autónomo Parques Nacionales. P.R.U.E.P.A. Granadilla

Duración aproximada: 35 horas

Nº de plazas: 25

Información e Inscripciones para todos los cursos del Programa de Formación Ambiental:

Centro Nacional de Educación Ambiental (CENEAM)
Paseo José María Ruiz Dana, s/n
40109 - Valsaín-San Ildefonso (Segovia)
Tel: 921-473864 / 921-473865
Fax: 921-472271 / 921-471746
Correo-e: formacion@ceneam.mma.es
ceneam@ceneam.mma.es
<http://www.mma.es/ceneam>

CURSOS ORGANIZADOS POR OTRAS ENTIDADES

BIOLOGÍA MARINA DEL MEDITERRÁNEO

Fechas: 20 - 24 de octubre de 2003

Lugar: Madrid

Organiza: ZOE A

Contenidos:

- Características físicas, geográficas y oceanográficas del Mar Mediterráneo.
- Algas y plantas submarinas.
- Invertebrados (esponjas, celentereos, equinodermos, crustáceos,...).
- Vertebrados (peces, reptiles y mamíferos marinos).
- Prácticas de visu.

Información e Inscripciones:

ZOE A

Tel: 917398297

Correo-e: madrid@zoea.com

Web: <http://www.zoea.com>

DURACIÓN: 7 horas (3 días), de 19:30 a 21:45

INCLUYE: Libro de texto, separatas y diploma

PRECIO: 95 euros

AGRICULTURA ECOLÓGICA

Fechas: 20 de octubre - 7 de noviembre de 2003

Organiza: AIDEM

Lugar: Valencia

Contenidos:

1. Problemas planteados por la agricultura convencional: 1.1 *Agricultura y energía*, 1.2 *La calidad de las producciones (Seguridad alimentaria)*, 1.3 *Agricultura y medio ambiente*, 1.4 *Agricultura y sociedad*, 1.5 *Los efectos secundarios de las técnicas de la agroquímica*.
2. El porque de la agricultura ecológica (bases de la agricultura ecológica): 2.1 *El suelo, organismo vivo*, 2.2 *Los organismos vivos del suelo*, 2.3 *La nutrición de las plantas*, 2.4 *Relaciones entre las plantas*.
3. Técnicas básicas en agricultura ecológica: 3.1 *Fertilización*, 3.2 *Laboreo del suelo*, 3.3 *El riego*, 3.4 *Asociaciones y rotaciones del cultivo*, 3.5 *Métodos y tratamientos para la protección de cultivos*.
4. Técnicas culturales: 4.1 *Citricultura*, 4.2 *Fruticultura*, 4.3 *Herbáceos*, 4.4 *Otros cultivos*.

Información:

AIDEM

C/ Espinosa, 8 despacho 209 (Valencia)

Tlf. y fax : 96 045 01 00

E-mail: biodiversidad03@aidem.org

5. Comercialización de los productos ecológicos: 5.1 *Condiciones iniciales*, 5.2 *Elementos de marketing*, 5.3 *Percepción por la sociedad*, 5.4 *Identidad de los productos ecológicos*, 5.5 *Canales de comercialización*, 5.6 *Mercados actuales y perspectivas de futuro*.

6. Normativas y verificaciones: 6.1 *Normativas, controles y garantías de las producciones ecológicas*.

Se realizarán 2 visitas: 1) Explotación de agricultura ecológica, 2) Empresa de comercialización de productos ecológicos.

Destinatarios: trabajadores de PYMES y profesionales autónomos con actividades agrícolas y ganaderas de la comunidad Valenciana.

Lugar de realización: FECOAV, C/Caballeros Valencia

Horario: de 17 a 21 horas

Nº horas totales: 60

<http://www.campoymedioambiente.com>

Horario: de 9 a 14 horas

Sede AIDEM

Urb. Coveta del Pla, s/n Ctra. Bétera-Olocau, km 11

(Olocau)

MODERNIZACIÓN SOSTENIBLE DE ESTRUCTURAS AGRARIAS

Fechas: 17 de noviembre - 5 de diciembre de 2003

Lugar: Llombay (Valencia)

Organiza: AIDEM

Índice de módulos y temas

1. Insostenibilidad de las estructuras agrarias
 2. Explotaciones agrarias viables
 3. Posibles soluciones
 4. Legislación y líneas de ayuda
 5. Análisis de un caso práctico
- Visita a Explotación agraria para su cultivo en común.

Horario: de 17 a 21 horas

Nº horas totales: 60

Fecha límite de inscripción: 03/11/03

Información:

AIDEM

C/ Espinosa, 8 despacho 209 (Valencia)

Tel. y fax : 96 045 01 00

Correo-e: biodiversidad03@aidem.org

<http://www.campoymedioambiente.com>

PROGRAMA DELNET. ESPECIALIZACIÓN EN DESARROLLO LOCAL (ON LINE)

Fecha de inicio: 22 de Octubre de 2003

Organiza: Organización Internacional del Trabajo (OIT) de Naciones Unidas

El curso de Especialización en Desarrollo Local tiene como objetivo contribuir a mejorar la capacidad personal e institucional en el campo del diseño, ejecución y evaluación de estrategias de desarrollo local sostenibles, adecuadas al entorno socioeconómico local y orientadas a mejorar la calidad de vida en el territorio.

El curso se imparte en Español, Portugués e Inglés.

La duración total del curso en términos de horas de estudio comprende 280 horas, distribuidas en 12 meses.

Los cursos incluyen el acceso a los Servicios de Información y Asesoramiento Técnico, acceso a las bases de datos de Delnet y Trabajo en Red.

Información:

Correo-e: delnet@itcilo.it

<http://www.itcilo.it/delnet>

IV ESCUELA DE OTOÑO DE LA COMUNIDAD DE MADRID

Fechas: 5 - 8 de noviembre de 2003 **Lugar:** Rascafría (Madrid)
Organiza: La Escuela Pública de Animación y Educación en el Tiempo Libre Infantil y Juvenil de la Comunidad de Madrid

Contenidos:

Talleres (Jueves, viernes y sábado. 10:00 a 14:00 h.)
Nuevos caminos con las mismas botas. La creatividad en nuestro trabajo
Incorporación de la perspectiva de género en proyectos educativos.
Pensamiento "zoom": la gradación de la mirada.
Inmigración y diversidad: estrategias para el trabajo intercultural.
Con las manos en la masa: elaboración de indicadores de calidad de la formación.
Educación para la salud: otra forma de interpretarnos.
Diez claves para disfrutar del trabajo en equipo.
Mejorar la imagen de las asociaciones: taller de disfraces.

Mesas de experiencias (Viernes de 16:00 a 18:30 h.) *sobre cinco líneas temáticas: espacios de intervención, comunidad escolar, medio ambiente, discapacidad y tiempo libre y dinamización de jóvenes en el ámbito rural.*

Debate *general sobre la globalización e intervención con jóvenes.*

Muestra de proyectos e ideas. *Para responsables y miembros de asociaciones, técnicos y técnicas de juventud, formadores y formadoras en educación no formal y a jóvenes que desarrollan proyectos o actividades de animación, tiempo libre e intervención socioeducativa.*

Esta actividad es gratuita.
Inscripciones: del 15 de septiembre al 17 de octubre de 2003.

Inscripciones:

Paseo de la Castellana 101, 2ª
28046 Madrid
Tel. 91 5980097
Fax 91 5556907

Correo-e:
escueladeanimacion@madrid.org
<http://www.madrid.org/escueladeanimacion>

TALLER DE ENERGÍA Y MEDIO AMBIENTE

Fechas: 27 - 31 de octubre de 2003
Lugar: Madrid
Organiza: La Casa Encendida
Coordina: Miguel A. Fernández Ordóñez

En este curso se estudiará la función de la energía actualmente y las soluciones globales para conseguir la sostenibilidad energética, así como el uso de instrumentos para resolver estos problemas como el ahorro energético, el uso de tecnologías más avanzadas o los cambios institucionales. Se tratará también todo lo relacionado con las energías renovables: sus características, en qué se distinguen de las energías convencionales, qué beneficios medioambientales tienen, sus efectos económicos y sociales, y se repasarán las distintas regulaciones que hoy se están aplicando para potenciar su introducción y uso.

Inscripciones hasta el 19 de octubre (la lista de admitidos se publicará el 21 de octubre).
Precio: 30 euros

Información:

La Casa Encendida
Ronda de Valencia, 2
28012 Madrid
Tel: 915063894
<http://www.lacasaencendida.com>

REDACCIÓN DE PROYECTOS Y ESTUDIOS AMBIENTALES

Fechas: 3 - 14 de noviembre de 2003
Organiza: Colegio Oficial de Biólogos de Castilla y León

Lugar: León

Contenidos:

• 1ª parte: *Introducción. Algunas cuestiones importantes para el ejercicio profesional. Los equipos multidisciplinares. La gestión profesional. El autoempleo.*

• 2ª parte: *elaboración y redacción de proyectos y estudios ambiental. Búsqueda de información ambiental. Redacción de proyectos y estudios. Burocracia administrativa. Experiencias y modelos prácticos de proyectos y estudios.*

Información:

Colegio Oficial de Biólogos de Castilla y León
C/ Granados, 20 - 1º oficina 11
24006 León

Correo-e: cobcylcursos@bornet.es

CURSOS DE POSTGRADO DE LA FUNDACIÓ POLITÈCNICA DE CATALUNYA

Lugar: Barcelona

CURSO PRÁCTICO EN TECNOLOGÍA AMBIENTAL

Fechas: 13 de octubre de 2003 - 8 de julio de 2004

Objetivos:

- Proporcionar los conocimientos básicos sobre la problemática medioambiental, analizando las matrices principales (aire, agua y suelo).
- Dar información conceptual y criterios de actuación sobre sistemas de análisis, evaluación, prevención y corrección de la contaminación.

Horas: 250

RESIDUOS INDUSTRIALES Y URBANOS: GESTIÓN Y TRATAMIENTO. ANÁLISIS DEL RIESGO MEDIO AMBIENTAL E INDUSTRIAL

Fechas: 15 de marzo - 24 de mayo de 2004

Objetivos:

- Dar a los alumnos conocimientos básicos la gestión de los residuos industriales y urbanos y su tratamiento.

Horas: 60

EFICIENCIA ENERGÉTICA

Fechas: 11 de febrero - 10 de marzo de 2004

Objetivos:

- Dar los conocimientos necesarios sobre los factores de contaminación atmosférica, las técnicas de depuración, y la legislación que regula este tema.

Horas: 30

TECNOLOGÍAS DE SANEAMIENTO DE SUELOS CONTAMINADOS

Fechas: 26 de noviembre de 2003 - 7 de enero de 2004

Objetivos:

- Dar los conocimientos necesarios sobre modelos, ensayos y estudios en ecotoxicología.

Horas: 30

GESTIÓN DE RESIDUOS MUNICIPALES, INDUSTRIALES Y ESPECÍFICOS

Fechas: 18 de febrero - 26 de julio de 2004

Objetivos:

- Permitir a los participantes formarse en la gestión avanzada de los diversos tipos de residuos con la adquisición de unos sólidos conocimientos que cubren desde las técnicas más utilizadas en la recuperación, valorización y disposición controlada de los residuos hasta la legislación y las normativas vigentes en este ámbito. Las múltiples visitas a las instalaciones de tratamiento complementan el curso en su vertiente práctica.

Horas: 150

Destinatarios: Ingenieros técnicos, superiores y titulares superiores

Información:

Enginyeria i Tecnologia del Medi Ambient
Marta Dinarès
Tel: 937398611

Fax: 937398604
Correo-e: marta.dinares@fpc.upc.es
<http://www.fpc.upc.es>

PROGRAMACIÓN FORMATIVA DEL CEMACAM TORRE GUIL

Lugar: Sangonera la Verde (Murcia)

Organiza: Obra Social de la Caja de Ahorros del Mediterráneo CEMACAM Torre Guil

Curso AENOR: Análisis y evaluación de riesgos medioambientales

Fechas: 14 - 16 de Octubre de 2003

El principal objetivo de este curso es que los participantes adquieran los conocimientos necesarios para gestionar los riesgos medioambientales y para aplicar una metodología específica orientada al análisis, evaluación y posterior gestión de los riesgos medioambientales.

Contabilidad y Medio Ambiente

Fechas: 16 - 30 de Octubre de 2003

Curso gratuito cuyo objetivo es justificar la necesidad de la existencia de normas ambientales que han de repercutir forzosamente en la información contable tradicional, lo que ha dado lugar a una nueva rama de la contabilidad objeto de análisis y estudio, como es la contabilidad medioambiental.

Estrategias autonómicas para ante el Cambio Climático

Fechas: 23 de octubre de 2003

En el Plan Estratégico de la Región de Murcia 2000-2006 ya se contempla un programa de adaptación de la Región a los impactos del cambio climático. En este encuentro se propiciará el intercambio de información entre Comunidades Autónomas, Oficina sobre el cambio climático (Ministerio Medio Ambiente) e investigadores y expertos.

Las telecomunicaciones en los elementos de ordenación urbana

Fechas: 22 - 24 de Octubre de 2003

España es uno de los países europeos pioneros en la regulación de cómo deben confluir operadores de telecomunicación, administraciones, promotores y usuarios con el objeto de establecer un reglamento único de acceso a los nuevos servicios (telefonía, televisión por cable, terrestre o por satélite y redes de datos), creando infraestructuras comunes de telecomunicación (ICT) que respeten el entorno paisajístico y medioambiental. Es por ello que el contenido de este curso aporta un cuadro legislativo y de reglamentación de dichas infraestructuras, desde la Ley General de Telecomunicaciones hasta la última reglamentación existente sobre ICT.

Línea formativa espacios naturales del sureste: Calblanque

Fechas: 25 - 26 de Octubre de 2003

Seminario correspondiente a la Línea Formativa del CEMACAM Torre Guil y la Dirección General del Medio Natural de la Región de Murcia e incluido en el itinerario correspondiente a los ecosistemas de litoral.

Gestor y operador ambiental: Especialista en gestión de la calidad del aire

Fechas: 28 - 30 de Octubre de 2003

El objetivo es especializar profesionales en la gestión de la calidad del aire mediante el conocimiento de la normativa de aplicación y las obligaciones que afectan a las empresas potencialmente contaminantes de la atmósfera.

Formación permanente

Taller ahorro Energía en el hogar

Taller ahorro de Agua en el hogar

Taller de Residuos Domésticos

Taller Usos Tradicionales de las plantas

Taller de Cosmética Natural

Itinerarios Educación Ambiental escolares

Información:

CEMACAM Torre Guil

Tel: 968 869950

Fax: 968 869951

Correo-e: torreguil@obs.cam.es

<http://www.cam.es> (apartado Obras Sociales)

LA FORMACIÓN DE LOS EDUCADORES AMBIENTALES. CICLOS Nº 13

Edita: Gestión y Estudios Ambientales, Scl. 2003

Formato: Papel

El número de 13 de la revista Ciclos "cuadernos de comunicación, interpretación y educación ambiental", dedicado al controvertido tema de la formación de los educadores ambientales, aparece con una nueva y más dinámica presentación, que responde, en parte, a las opiniones expresadas por sus suscriptores en un cuestionario de evaluación que los editores les pasaron recientemente. Además de los cambios de imagen, se inaugura una nueva sección "...Un vistazo desde dentro" que recoge los puntos de vista de los lectores de Ciclos sobre los temas que se van tratando en cada número.

Este monográfico incluye las aportaciones siguientes:

- Formaciones y deformaciones de los educadores ambientales. **Luis Cano.**
- Ingredientes básicos para hacer una educadora ambiental. **Elisanda Boix.**
- Esto no es una profesión... es más. **Ciclos.**
- Retos de futuro y obstáculos para el desarrollo profesional del educador ambiental. **José Gutiérrez.**
- El perfil socio-profesional de los educadores y las educadoras ambientales en Galicia. **Xulio Gutiérrez.**
- Sensibilización ambiental en la formación profesional ocupacional. **Juan Carlos Uriel y Francisco J. Guerra.**
- Ponga una educadora ambiental en su vida. **Guadalupe Lekumberri.**
- Del taller a la oficina. **Trinidad Herrero, Pilar Estrada y Josechu Ferreras.**

Disponibilidad:

Centro de Documentación del CENEAM
Consulta en sala

Información:

Gestión y Estudios Ambientales
Pza. Ferroviarios, 9, bajo
47007 Valladolid
Tel: 983 47 45 44
Correo-e: ciclos@geaweb.com

JUEGOS AL AIRE LIBRE

Autora: Ana Serna Vara

Edita: Ediciones SM. 1999

Formato: Papel

El juego es un valor en sí mismo que lleva adheridos otros valores como la solidaridad, la paz, la tolerancia..., que nos ayuda ser más humanos. El juego es importante en la medida que potencia un desarrollo sano y equilibrado de la personalidad.

Juegos al aire libre es un recopilación de juegos, en su mayoría populares y tradicionales, que entiende el entorno como parte integrante e enriquecedora del mundo del niño, que le invita a mirar, a disfrutar y a utilizar los materiales disponibles en el medio natural como elementos constitutivos del juego.

Los juegos que aquí se presentan, y que muchos conocemos, se presentan clasificados por orden alfabético. Cada juego incluye una descripción que facilita la elección y preparación del mismo, indicándose, además, el medio apropiado para realizarlo, cuantos jugadores son necesarios y si se precisa material o no.

Para facilitar su localización se ofrecen otros dos tipos de clasificación:

- Según el lugar donde se realizan: juegos de campo (jardín, patio del colegio, parque...) y juegos de playa y piscina.
- Según el número de participantes: parejas, pequeño (hasta cinco jugadores) y gran grupo (a partir de cinco jugadores).

Disponibilidad:

Centro de Documentación del CENEAM
Préstamo domiciliario y consulta en sala.

Información:

Servicio Central de Publicaciones
Gobierno Vasco
Donosita - San Sebastián, 1
01010 Vitoria-Gasteiz
<http://www.euskadi.net>

ENVIRONMENTAL EDUCATION RESEARCH. VOLUMEN 9, N° 3

Edita: Carfax Publishing, Taylor & Francis Ltd. 2003

Formato: Papel

Idioma: Inglés

Environmental Education Research es una revista trimestral editada en Gran Bretaña, pero de ámbito internacional, que publica investigaciones e informes sobre diversos aspectos relacionados con la educación ambiental. Su objetivo es avanzar en la comprensión de los factores que influyen en esta disciplina y en su propio desarrollo, a través de artículos científicos y análisis de experiencias. Todos los artículos que se incluyen en esta revista tienen que cumplir criterios tales como: que sean de carácter analítico y crítico, que las ideas que se exponen puedan ser aplicables a otros contextos culturales y educativos, y que sean accesibles para una audiencia internacional.

En este volumen (el tercero del año 2003) se incluyen los siguientes artículos:

- *"Los patios escolares como lugares para el aprendizaje: aprovechando al máximo sus posibilidades ambientales". **Karen Malone** y **Paul J. Tranter** estudian el papel que juegan los patios escolares en los procesos de enseñanza y aprendizaje, basándose en investigaciones realizadas en cinco colegios australianos de educación primaria sobre las diferencias de uso de estos espacios de juego.*
- *"¿Qué creen los niños que necesitan los animales?. Concepciones estéticas y psicosociales". **Olin E. Mayers Jr, Carol D. Saunders** y **Erik Garrett** realizan un análisis cualitativo y cuantitativo, a partir de un dibujo y una entrevista, de las tres diferentes maneras que tienen los niños de entre 4 y 14 años de entender las necesidades de los animales: las dimensiones estética, antropomórfica y psicosocial.*
- *"Enseñando desarrollo sostenible en colegios de primaria: un estudio empírico sobre cómo abordan el tema los profesores". **Mike Summers, Graham Corney** y **Ann Childs** identifican y estudian nueve aspectos relacionados con la enseñanza de este tema en el aula: el desarrollo sostenible y el currículo escolar, la elección de un tema, cómo enfocarlo desde el desarrollo sostenible, la falta de apoyo, cómo entiende cada persona el desarrollo sostenible, la enseñanza de temas controvertidos, la temporalización en la enseñanza.*
- *"Educación ambiental: de la política a la práctica". **Laura Barraza, Ana M. Duque-Aristizábal** y **Geisha Rebolledo** reflexionan sobre los significados de la educación ambiental y la educación para el desarrollo sostenible en diferentes culturas y contextos.*
- *"El desarrollo de la educación ambiental, una revisión de un proyecto escocés: influencias internacionales y políticas". **Alastair H. Lavery** y **John C. Smuyth** analizan las dificultades políticas y administrativas con las que se encontraron los profesores a la hora de llevar a cabo un proyecto de educación ambiental en Escocia.*
- *"Visiones del medio ambiente de tres grupos étnicos colombianos: una contribución desde la investigación para la educación ambiental". **Olga M^a Bermúdez Guerrero** descubre los aspectos y valores de las culturas indígenas colombianas para aplicarlos a los proyectos de educación ambiental.*

Información:

Carfax Publishing
Taylor & Francis Ltd
4 Park Square
Milton Park
Abingdon
Oxfordshire OX14 4RN (UK)
Tel: +44(9)1235 828600
Fax: +44 (0)1235 829000
<http://www.tandf.co.uk/journals>

Disponibilidad:

Centro de Documentación del CENEAM
Consulta en sala.

PÁGINAS WEB DE VOLUNTARIADO

XARXANET

Promotor: INCAVOL
Dirección: <http://www.xarxanet.org>
Acceso: Libre
Idioma: catalán

La web [xarxanet.org](http://www.xarxanet.org) pertenece a INCAVOL, entidad pública que depende de la Generalitat y que se ocupa del voluntariado en Cataluña. [Xarxanet.org](http://www.xarxanet.org) es una plataforma tecnológica al servicio de las entidades del sector asociativo para que estas puedan tener acceso a información especializada y al trabajo en red entre las diferentes asociaciones de Cataluña.

A través de este portal se puede trabajar en red, disponer de cápsulas de conocimiento, consultar los listados de preguntas y respuestas, leer publicaciones digitales temáticas, obtener asesoramiento personalizado, etc.

WORLD VOLUNTEER

Promotor: Programa de Naciones Unidas para el Voluntariado
Dirección: <http://www.worldvolunteerweb.org/>
Acceso: Libre
Idioma: inglés

World Volunteer Web es un portal sobre el voluntariado con alcance global promovido por el Programa de Naciones Unidas para el Voluntariado. Esta página ofrece a los usuarios la oportunidad de aportar información, colaborar entre ellos y fomentar la promoción del voluntariado en todo el mundo.

Ofrece información sobre campañas y actividades que se organizan con motivo del Día Mundial del Voluntariado (5 de diciembre) y otros eventos relacionados con el tema, además de noticias y diversos documentos como el Manifiesto Europeo del Voluntariado 2003.

CANALSOLIDARIO

Promotor: Fundación Chandra
Dirección: <http://www.canalsolidario.org>
Acceso: Libre
Idioma: español

Portal dedicado a los movimientos sociales, a las ONGs y al tercer sector promovido por la Fundación Chandra, entidad privada sin ánimo de lucro.

Contiene noticias actualizadas sobre el sector en ámbitos temáticos muy diferentes. También se puede encontrar un directorio de ONGs, una sección de enlaces, espacios de participación y una bolsa de trabajo voluntario, entre otros servicios.

VOLUNTARIADO.NET

Promotor: ONG's
Dirección: <http://www.voluntariado.net>
Acceso: Libre
Idioma: Castellano, catalán, euskera y gallego

Iniciativa originada desde el sector asociativo que cuenta con el apoyo del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Su objetivo es orientar a personas de cualquier edad interesadas en el mundo del voluntariado.

Este portal es también un recurso a disposición de las organizaciones de voluntariado, como instrumento de acogida a futuros voluntarios, para informar, clarificar conceptos básicos e iniciar un recorrido como voluntario.

INFORMES DE DESARROLLO HUMANO DE LA ONU

Promotor: Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo

Dirección: <http://hdr.undp.org/>

Idioma: inglés, francés, alemán, español y otros

Acceso: Libre

Los Informes de Desarrollo Humano son elaborados desde 1990 y con una periodicidad anual por grupos de expertos independientes que trabajan en las distintas oficinas regionales y centrales del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo en todo el mundo. Estos se traducen aproximadamente a una docena de idiomas y son distribuidos cada año a más de cien países del globo.

En esta página se pueden encontrar además:

- Informes Regionales de desarrollo humano centrados fundamentalmente en el análisis del estado de los derechos humanos, el nivel de pobreza, la educación, las reformas económicas, el SIDA, la globalización...
- Informes Nacionales en los que se realiza un análisis de la situación del país y en los que se identifican las prioridades de la población, las potencialidades del país, los agentes o sectores potenciales, las situaciones más desfavorecidas; y se miden los progresos en cuanto a desarrollo humano.

- Recursos, tanto conceptuales como metodológicos, para apoyar el trabajo de las secciones regionales en su objetivo de mejorar las condiciones de vida a nivel local. Incluye cantidad de documentos en diferentes idiomas.
- Estadísticas e indicadores para medir el nivel de desarrollo humano.
- Y además, otras secciones con información sobre cursos, convocatorias y otras publicaciones.

La versión española del Informe de Desarrollo Humano 2003 se puede descargar de la web

<http://www.undp.org/hdr2003/espanol/index.html>

LA RIOJA DESARROLLA UN PROYECTO PILOTO DE RECOGIDA DE RESIDUOS DE ILUMINACIÓN

La Rioja ha iniciado una campaña piloto de recogida selectiva de residuos de iluminación, que durará hasta el próximo mes de abril, y que permitirá obtener datos reales para organizar la recogida selectiva de estos materiales en España y en la Unión Europea.

La Agencia de Desarrollo Económico de La Rioja (ADER), el Comité Español de Iluminación y la Asociación de Fabricantes de Iluminación (Anfalum) han impulsado esta campaña "Usar y Retirar" para la recogida selectiva en diez municipios de La Rioja que, por su tamaño, servirán de modelo para el resto de Comunidades Autónomas. Los municipios participantes son Alfaro, Calahorra, Haro, Nájera, Santo Domingo de la Calzada, Ribafrecha, Albelda de Iregua, Villamediana de Iregua, Cenicero y Alberite, en los que se han habilitado veintinueve puntos de recogida selectiva en establecimientos colaboradores, en los que los ciudadanos e instaladores podrán depositar los residuos.

Los residuos que se podrán depositar son bombillas, halógenas, fluorescentes, lámparas de descarga, lámparas de bajo consumo, luminarias interiores y exteriores, cebadores o reactancias, entre otros materiales relacionados con la iluminación.

En paralelo a esta campaña se celebrará el 'Concurso Operación Kilowatio', que finalizará la semana del próximo 15 de diciembre, en el que participarán veinticuatro colegios de primaria ubicados en los diez municipios en los que se desarrolla esta campaña, y que agrupan a un total de 3.759 alumnos.

Los ciudadanos que depositen cualquier tipo de bombilla en los establecimientos colaboradores recibirán talones con los puntos equivalentes a los vatios del material entregado, aunque, por razones de seguridad, los niños sólo podrán depositar los residuos si acuden acompañados por un adulto.

Los menores llevarán a sus colegios los talones que logren recopilar, de manera que el centro que más puntos (vatios) acumule recibirá como premio un ordenador con pantalla plana.

Fuente: Canalmedioambiental Noticias

LA UE CONCEDE 71 MILLONES DE EUROS A PROYECTOS DE PROTECCIÓN DE LA NATURALEZA

La Comisión Europea ha aprobado la financiación de 77 proyectos de protección de la naturaleza dentro del Programa LIFE-Naturaleza 2003, por un presupuesto de 71 millones de euros. España, con quince, es el país con más proyectos seleccionados, con un presupuesto de 8.642.545 euros.

El programa LIFE es una iniciativa de la UE que proporciona respaldo económico a proyectos medioambientales y de conservación de la naturaleza para contribuir al desarrollo y aplicación de la política medioambiental comunitaria, mediante la financiación de proyectos concretos. LIFE está compuesto por tres secciones distintas: LIFE-Medio ambiente, LIFE-Naturaleza y LIFE-Terceros países. El presupuesto del actual programa, que estará vigente hasta 2004, asciende a 640 millones de euros.

De las iniciativas españolas, ocho de los beneficiarios son empresas privadas y organizaciones no gubernamentales, mientras que los otros son administraciones públicas. Los temas protagonistas de los proyectos españoles en 2003 son la gestión del agua y de los residuos. La sostenibilidad de las actuaciones LIFE-Naturaleza es un criterio importante a la hora de seleccionar los proyectos. También se presta especial atención a la participación de los ciudadanos y de las comunidades locales. Los beneficiarios están obligados a llevar a cabo iniciativas de concienciación pública en sus proyectos y se da preferencia a los proyectos que ofrezcan garantías a largo plazo de gestión de los lugares.

En los proyectos de 2003, la financiación comunitaria de 71 millones de euros cubrirá una media del 53% de los costes de los proyectos. Los 62 millones de euros restantes los sufragarán los beneficiarios, los socios y los cofinanciadores.

Más información:

Resumen de los 77 proyectos financiados e información detallada sobre cada uno de los nuevos proyectos, ordenada por países, en:

<http://europa.eu.int/comm/environment/life/project/index.htm>

Fuente: Canalmedioambiental Noticias

TODAS LAS ACTIVIDADES DE EDUCACIÓN AMBIENTAL DE ÁLAVA RECOPIADAS EN UN CATÁLOGO

El Centro de Estudios Ambientales del Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz acaba de lanzar el "Catálogo de actividades de educación ambiental para el desarrollo sostenible en Vitoria-Gasteiz y Álava para el curso 2003-2004", en el que se recopilan las ofertas que las instituciones públicas y privadas, las asociaciones y otros entes de esta provincia vasca organizan sobre educación y sensibilización para el desarrollo sostenible.

El catálogo facilita el acceso a las distintas actividades programadas a través de diversas fichas para solicitar la inscripción. Los destinatarios de estas actividades son la población en general aunque se presta especial atención a la población escolar. Entre ellas se ofertan programas de educación ambiental sobre el agua, actividades ligadas a la Agenda 21, itinerarios por el entorno, aulas de energía, residuos y biodiversidad, exposiciones...

Además el Centro de Educación e Investigación Ambiental (CEIDA) y los Centros de Apoyo a la Formación e Innovación Educativa (Berritzegunes) prestan asesoramiento pedagógico, documentación, charlas y cursos sobre temas relacionados con estas actividades de educación ambiental.

NOTA: El "Catálogo de actividades de educación ambiental para el desarrollo sostenible en Vitoria-Gasteiz y Álava para el curso 2003-2004" está disponible en el Centro de Documentación del CENEAM.

Fuente: Centro de Documentación del CENEAM

EL AYUNTAMIENTO DE TARRASA PONE EN MARCHA UN PROGRAMA INTEGRAL DE EDUCACIÓN AMBIENTAL

El Programa Integral de Educación Ambiental para el curso 2003-2004, elaborado por el Centre de Documentació i Educació ambiental (CDEA) del Ayuntamiento de Tarrasa se recoge en un cuadernillo en el que se agrupan las actividades ofertadas en función de los temas a tratar: sostenibilidad (agenda 21), residuos (talleres de reciclaje, de pilas, de compostaje, de consumo, itinerarios urbanos, visitas ...), energía (talleres de cocinas solares, relojes solares, taller de eficiencia energética, visitas a instalaciones de energía solar térmica...), medio natural (biodiversidad, ecosistemas, huerto escolar, visitas a espacios protegidos), medio urbano (taller de la ciudad ecológica), agua (taller del agua, visita a una depuradora), contaminación (acústica, industrial...).

Las actividades programadas dentro de cada bloque temático son apropiadas para trabajar en Educación Primaria dentro de las áreas de conocimiento de medio natural y del medio social y cultural, en Educación Secundaria Obligatoria básicamente en las áreas de ciencias sociales y ciencias naturales, y en Bachillerato en las asignaturas de física, química y ciencias de la tierra y del medio ambiente.

NOTA: El Programa Integral de Educación Ambiental para el curso 2003-2004 del Ayuntamiento de Tarrasa está disponible en el Centro de Documentación del CENEAM.

Fuente: Centro de Documentación del CENEAM

LA UE PONE EN MARCHA UNA CAMPAÑA PARA PROMOCIONAR EL TRANSPORTE ECOLÓGICO EN LAS CIUDADES EUROPEAS

La Comisión Europea (CE) ha anunciado el inicio de la campaña "Smart Moves" ("desplazamientos inteligentes") destinada a promocionar los transportes ecológicos y hacer así las ciudades más accesibles a todos los europeos, incluidos los minusválidos. El comienzo de la campaña coincide con la "Semana Europea de la Movilidad", que se celebra del 16 al 22 de septiembre, y culmina con la quinta edición de la jornada "Un día sin coches", que se desarrolla en más de 1.000 ciudades de al menos 20 países.

En España han participado en esta jornada 234 poblaciones españolas, que en su conjunto, y según el Ministerio de Medio Ambiente, han logrado reducir el tráfico en un 15 por ciento. Valencia ha sido la capital de provincia que ha alcanzado la cifra record, con un descenso en el tráfico del 50 por ciento.

'Smart Moves' consiste en una muestra compuesta por cinco propuestas interactivas que recorren distintas sedes de la UE. Cada una de ellas destaca diversas iniciativas sobre la salud, los medios de transporte más ecológicos y la accesibilidad para los discapacitados en las ciudades, los transportes y los edificios.

Más información: <http://www.mobilityweek-europe.org>

Fuente: Canalmedioambiental Noticias

DIRECTIVA 2003/35/CE DEL PARLAMENTO
EUROPEO Y DEL CONSEJO DE
26 DE MAYO DE 2003

***Directiva 2003/35/Ce por
la que se establecen medi-
das para la participación
del público en la elabora-
ción de determinados pla-
nes y programas relacio-
nados con el medio
ambiente y por la que se
modifican, en lo que se
refiere a la participación
del público y el acceso a
la justicia, las Directivas
85/337/CEE y 96/61/ CE
del Consejo***

**EL PARLAMENTO EUROPEO Y EL
CONSEJO DE LA UNIÓN EUROPEA,**

Visto el Tratado constitutivo de la Comunidad Europea, y en particular su artículo 175,
Vista la propuesta de la Comisión, Visto el dictamen del Comité Económico y Social Europeo ,
Visto el dictamen del Comité de las Regiones,
De conformidad con el procedimiento establecido en el artículo 251 del Tratado, a la vista del texto conjunto aprobado por el Comité de Conciliación el 15 de enero de 2003,

CONSIDERANDO LO SIGUIENTE:

- (1) La legislación comunitaria en el ámbito del medio ambiente pretende contribuir a la conservación, protección y mejora de la calidad del medio ambiente y a la protección de la salud de las personas.
- (2) La legislación medioambiental comunitaria contiene disposiciones que permiten a las autoridades públicas y a otros organismos tomar decisiones que pueden tener un efecto significativo sobre el medio ambiente, así como sobre la salud y el bienestar de las personas.
- (3) La participación real del público en la adopción de esas decisiones le permite expresar opiniones e inquietudes que pueden ser pertinentes y que las autoridades decisorias pueden tener en cuenta, favoreciendo de esta manera la responsabilidad y la transparencia del proceso decisorio y contribuyendo a la toma de conciencia por parte de los ciudadanos sobre los problemas medioambientales y al respaldo público de las decisiones adoptadas.
- (4) Por consiguiente, debe fomentarse la participación pública, incluida la de asociaciones, organizaciones y grupos y, en particular, la de organizaciones no gubernamentales que trabajan en favor de la protección del medio ambiente, sin olvidar, entre otras cosas, la educación medioambiental del público.
- (5) El 25 de junio de 1998, la Comunidad firmó el Convenio de la CEPE de la ONU sobre el acceso a la información, la participación del público en la toma de decisiones y el acceso a la justicia en materia de medio ambiente ("Convenio de Aarhus"). La legislación comunitaria debe ajustarse en consecuencia a ese Convenio con vistas a su ratificación por la Comunidad.
- (6) Entre los objetivos del Convenio de Aarhus está el de garantizar los derechos de la participación del público en la toma de decisiones en asuntos medioambientales para contribuir a la protección del derecho a vivir en un medio ambiente adecuado para la salud y el bienestar de las personas.

(7) El artículo 6 del Convenio de Aarhus establece disposiciones en relación con la participación del público en las decisiones sobre las actividades específicas enumeradas en su anexo I y sobre las actividades no enumeradas que puedan tener un efecto significativo sobre el medio ambiente.

(8) El artículo 7 del Convenio de Aarhus establece disposiciones en relación con la participación del público en los planes y programas relacionados con el medio ambiente.

(9) Los apartados 2 y 4 del artículo 9 del Convenio de Aarhus establecen disposiciones en relación con la posibilidad de entablar procedimientos judiciales o de otro tipo para impugnar la legalidad, en cuanto al fondo o en cuanto al procedimiento, de decisiones, acciones u omisiones que caigan dentro del ámbito de las disposiciones relativas a la participación del público del artículo 6 del Convenio.

(10) Deben adoptarse disposiciones en relación con determinadas directivas sobre medio ambiente que obligan a los Estados miembros a elaborar planes y programas medioambientales pero que no contienen suficientes disposiciones relacionadas con la participación del público, para velar por la participación del público en consonancia con las disposiciones del Convenio de Aarhus y, en particular, con su artículo 7. Ya hay otras normas comunitarias en este ámbito que prevén la participación del público en la elaboración de planes y programas y, en el futuro, se incorporarán desde el principio a la legislación pertinente requisitos en materia de participación del público de conformidad con el Convenio de Aarhus.

(11) La Directiva 85/337/CEE del Consejo, de 27 de junio de 1985, relativa a la evaluación de las repercusiones de determinados proyectos públicos y privados sobre el medio ambiente, y la Directiva 96/61/CE del Consejo, de 24 de septiembre de 1996, relativa a la prevención y al control integrados de la contaminación, deben modificarse para asegurar su plena compatibilidad con las disposiciones del Convenio de Aarhus y, en particular, con su artículo 6 y con los apartados 2 y 4 de su artículo 9.

(12) Dado que el objetivo de la acción pretendida, a saber, contribuir a la aplicación de las obligaciones derivadas del Convenio de Aarhus, no puede ser alcanzado de manera suficiente por los Estados miembros y, por consiguiente, debido a la dimensión y a los efectos de la acción, puede lograrse mejor a nivel comunitario, la Comunidad puede adoptar medidas, de acuerdo con el principio de subsidiariedad consagrado en el artículo 5

del Tratado. De conformidad con el principio de proporcionalidad enunciado en dicho artículo, la presente Directiva no excede de lo necesario para alcanzar dicho objetivo,

HAN ADOPTADO LA PRESENTE DIRECTIVA:

Artículo 1. Objetivo

El objetivo de la presente Directiva es contribuir a la aplicación de las obligaciones resultantes del Convenio de Aarhus, en particular:

- a) disponiendo la participación del público en la elaboración de determinados planes y programas medioambientales;
- b) mejorando la participación del público e incluyendo disposiciones sobre acceso a la justicia en las Directivas 85/337/ CEE y 96/61/CE del Consejo.

Artículo 2. Participación del público en los planes y programas

1. A efectos del presente artículo, por "el público" se entenderá una o varias personas físicas o jurídicas y, de conformidad con el derecho o la práctica nacional, sus asociaciones, organizaciones o grupos.

2. Los Estados miembros garantizarán que el público tenga posibilidades reales de participar desde el principio en la preparación y en la modificación o revisión de los planes o de los programas que sea necesario elaborar de conformidad con las disposiciones del anexo I.

A tal fin, los Estados miembros velarán por que:

- a) se informe al público, mediante avisos públicos u otros medios apropiados, como los electrónicos, cuando se disponga de ellos, sobre cualesquiera propuestas de planes o programas, o de modificación o revisión de los mismos, y por que la información pertinente sobre dichas propuestas se ponga a disposición del público, incluida entre otras cosas la información sobre el derecho a la participación en los procesos decisorios y en relación con la autoridad competente a la que se puedan presentar comentarios o formular preguntas;
- b) el público tenga derecho a expresar observaciones y opiniones, cuando estén abiertas todas las posibilidades, antes de que se adopten decisiones sobre planes y programas;
- c) al adoptar esas decisiones sean debidamente tenidos en cuenta los resultados de la participación pública;
- d) una vez examinadas las observaciones y opiniones expresadas por el público, la autoridad competente haga esfuerzos razonables para informar al público de las decisiones adoptadas y de los motivos y consideraciones en los que se basen dichas decisiones, incluyendo la información sobre el proceso de participación del público.



3. Los Estados miembros determinarán el público que tenga derecho a participar a efectos del apartado 2, incluidas las organizaciones no gubernamentales pertinentes que cumplan los requisitos impuestos por el Derecho nacional, tales como las que trabajan en favor de la protección del medio ambiente.

Los Estados miembros determinarán las modalidades de participación del público con arreglo al presente artículo de forma que se le permita prepararse y participar eficazmente.

Se establecerán calendarios razonables que permitan plazos suficientes para cada una de las diferentes fases de participación del público mencionadas en el presente artículo.

4. El presente artículo no se aplicará a los planes y programas cuyo único objeto sea la defensa nacional o que se adopten en casos de emergencias civiles.

5. El presente artículo no se aplicará a los planes y programas enumerados en el anexo I para los que se pone en práctica un procedimiento de participación del público con arreglo a la Directiva 2001/42/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 27 de junio de 2001, relativa a la evaluación de los efectos de determinados planes y programas en el medio ambiente o con arreglo a la Directiva 2000/60/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 23 de octubre de 2000, por la que se establece un marco comunitario de actuación en el ámbito de la política de aguas.

Artículo 3. Modificación de la Directiva 85/337/CEE

La Directiva 85/337/CEE queda modificada de la manera siguiente:

1) En el apartado 2 del artículo 1 se añaden las definiciones siguientes:

"el público: una o varias personas físicas o jurídicas y, de conformidad con el derecho o la práctica nacional, sus asociaciones, organizaciones o grupos";

"el público interesado: el público afectado, o que pueda verse afectado, por procedimientos de toma de decisiones medioambientales contemplados en el apartado 2 del artículo 2, o que tenga un interés en el mismo; a efectos de la presente definición, se considerará que tienen un interés las organizaciones no gubernamentales que trabajen en favor de la protección del medio ambiente y que cumplan los requisitos pertinentes previstos por la legislación nacional".

2) El apartado 4 del artículo 1 se sustituye por el texto siguiente:

"4. Los Estados miembros podrán decidir, evaluando caso por caso si así lo dispone la legislación nacional, no aplicar la presente Directiva a los proyectos que respondan a las

necesidades de la defensa nacional si consideran que esa aplicación pudiese tener repercusiones negativas respecto de dichas necesidades".

3) Las letras a) y b) del apartado 3 del artículo 2 se sustituyen por el texto siguiente:

"a) examinarán la conveniencia de otra forma de evaluación;

b) pondrán a disposición del público afectado la información recogida con arreglo a otras formas de evaluación mencionadas en la letra a), la información relativa a la decisión sobre dicha excepción y las razones por las cuales ha sido concedida".

4) Los apartados 2 y 3 del artículo 6 se sustituyen por los apartados siguientes:

"2. Se informará al público, mediante avisos públicos u otros medios apropiados, como los electrónicos cuando se disponga de ellos, de los siguientes asuntos desde una fase temprana de los procedimientos de toma de decisiones medioambientales contemplados en el apartado 2 del artículo 2 y, como muy tarde, en cuanto sea razonablemente posible facilitar información:

a) la solicitud de autorización del proyecto;

b) la circunstancia de que el proyecto está sujeto a un procedimiento de evaluación del impacto ambiental y, llegado el caso, de que es de aplicación el artículo 7;

c) datos sobre las autoridades competentes responsables de tomar la decisión, de las que pueda obtenerse información pertinente, de aquéllas a las que puedan presentarse observaciones o formularse preguntas, y de los plazos para la transmisión de tales observaciones o preguntas;

d) la naturaleza de las decisiones posibles o, en su caso, del proyecto de decisión;

e) una indicación de la disponibilidad de la información recogida con arreglo al artículo 5;

f) una indicación de las fechas y los lugares en los que se facilitará la información pertinente, así como los medios empleados para ello;

g) las modalidades de participación pública definidas con arreglo al apartado 5 del presente artículo.

3. Los Estados miembros garantizarán que, dentro de unos plazos razonables, se pongan a disposición del público interesado los elementos siguientes :

a) toda información recogida en virtud del artículo 5;

b) de conformidad con el Derecho nacional, los principales informes y dictámenes remitidos a la autoridad o a las autoridades competentes en el momento en el que el público interesado esté informado de conformidad con el apartado 2 del presente artículo;

c) de conformidad con lo dispuesto en la Directiva 2003/4/ CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 28 de enero de 2003, relativa al acceso del público a la información en materia de medio ambiente, la información distinta de la contemplada en el apartado 2 del presente artículo que sea pertinente para la decisión de conformi-



dad con el artículo 8 y que sólo pueda obtenerse una vez expirado el período de información al público interesado de conformidad con el apartado 2 del presente artículo.

4. El público interesado tendrá la posibilidad real de participar desde una fase temprana en los procedimientos de toma de decisiones medioambientales contemplados en el apartado 2 del artículo 2 y, a tal efecto, tendrá derecho a expresar observaciones y opiniones, cuando estén abiertas todas las opciones, a la autoridad o a las autoridades competentes antes de que se adopte una decisión sobre la solicitud de autorización del proyecto.

5. Las modalidades de información al público (por ejemplo, mediante la colocación de carteles en un radio determinado, o la publicación de avisos en la prensa local) y de consulta al público interesado (por ejemplo, mediante el envío de notificaciones escritas o mediante una encuesta pública) serán determinadas por los Estados miembros.

6. Se establecerán plazos razonables para las distintas fases que concedan tiempo suficiente para informar al público y para que el público interesado se prepare y participe efectivamente en el proceso de toma de decisiones sobre medio ambiente con arreglo a lo dispuesto en el presente artículo".

5) El artículo 7 queda modificado de la manera siguiente:

a) los apartados 1 y 2 se sustituyen por el texto siguiente:

"1. En caso de que un Estado miembro constate que un proyecto puede tener efectos significativos en el medio ambiente en otro Estado miembro, o cuando un Estado miembro que pueda verse afectado significativamente lo solicite, el Estado miembro en cuyo territorio se vaya a llevar a cabo el proyecto enviará al Estado miembro afectado, tan pronto como sea posible y no después de informar a sus propios ciudadanos, entre otras cosas, lo siguiente:

a) una descripción del proyecto, junto con toda la información disponible sobre sus posibles efectos transfronterizos;

b) información sobre la índole de la decisión que pueda tomarse, y deberá conceder al otro Estado miembro un plazo razonable para que indique si desea participar en los procedimientos de toma de decisiones medioambientales contemplados en el apartado 2 del artículo 2, y podrá incluir la información mencionada en el apartado 2 del presente artículo.

2. Si un Estado miembro que haya recibido información con arreglo al apartado 1 indicase que tiene la intención de participar en los procedimientos de toma de decisiones medioambientales contemplados en el apartado 2 del artículo 2, el Estado miembro en cuyo territorio vaya a llevarse a cabo el proyecto enviará, si no lo ha hecho ya, al Estado miembro afectado la información que esté obligado a facilitar con arreglo al apartado 2 del artículo 6 y a poner a disposición con arreglo a las letras a) y b) del apartado 3 del artículo 6".

b) El apartado 5 se sustituye por el texto siguiente:

"5. Los Estados miembros interesados podrán determinar las modalidades de aplicación del presente artículo que deberán permitir que el público interesado del Estado miembro afectado pueda participar efectivamente en los procedimientos de toma de decisiones medioambientales contemplados en el apartado 2 del artículo 2 con respecto al proyecto".

6) El artículo 9 se modifica como sigue:

a) El apartado 1 se sustituye por el texto siguiente:

"1. Cuando se adopte una decisión de conceder o denegar una autorización, la o las autoridades competentes informarán de ello al público y, de conformidad con los procedimientos apropiados, pondrán a su disposición la información siguiente:

- el contenido de la decisión y las condiciones que eventualmente le acompañen,
- una vez examinadas las preocupaciones y opiniones expresadas por el público afectado, los principales motivos y consideraciones en los que se basa dicha decisión, incluida la información sobre el proceso de participación del público,
- una descripción, cuando sea necesario, de las principales medidas para evitar, reducir y, si es posible, contrarrestar los principales efectos adversos".

b) El apartado 2 se sustituye por el texto siguiente:

"2. La autoridad o las autoridades competentes informarán a todo Estado miembro que haya sido consultado con arreglo al artículo 7, remitiéndole la información referida en el apartado 1 del presente artículo.

Los Estados miembros consultados garantizarán que esa información se ponga adecuadamente a disposición del público interesado en sus propios territorios".

7) Se añade el artículo siguiente:

"Artículo 10 bis. Los Estados miembros garantizarán que, de conformidad con su Derecho interno, los miembros del público interesado:

- a) que tengan un interés suficiente, o subsidiariamente;
- b) que sostengan el menoscabo de un derecho, cuando la legislación en materia de procedimiento administrativo de un Estado miembro lo imponga como requisito previo, tengan la posibilidad de presentar un recurso ante un tribunal de justicia o ante otro órgano independiente e imparcial establecido por la ley para impugnar la legalidad, en cuanto al fondo o en cuanto al procedimiento, de decisiones, acciones u omisiones que caigan dentro del ámbito de las disposiciones relativas a la participación del público de la presente Directiva.

Los Estados miembros determinarán la fase en la que pueden impugnarse tales decisiones, acciones u omisiones.

Los Estados miembros determinarán, de manera coherente con el objetivo de facilitar al público interesado un amplio acceso a la justicia, lo que constituya el interés suficiente y el menoscabo de un derecho. Se considerará que toda organi-

zación no gubernamental que cumple los requisitos contemplados en el apartado 2 del artículo 1 tiene siempre el interés suficiente a efectos de la letra a) del presente artículo o acredita el menoscabo de un derecho a efectos de la letra b). Las disposiciones del presente artículo no excluirán la posibilidad de un procedimiento de recurso previo ante una autoridad administrativa y no afectarán al requisito de agotamiento de los recursos administrativos previos al recurso a la vía judicial, cuando exista dicho requisito con arreglo a la legislación nacional.

Todos y cada uno de los procedimientos de recurso anteriormente enunciados serán justos y equitativos, estarán sometidos al criterio de celeridad y no serán excesivamente onerosos.

Para aumentar la eficacia de lo dispuesto en el presente artículo, los Estados miembros garantizarán que se ponga a disposición del público la información práctica relativa a los procedimientos de recurso tanto administrativos como judiciales".

8) En el anexo I se añade el punto siguiente:

"22. Cualquier modificación o extensión de un proyecto consignado en el presente anexo, cuando dicha modificación o extensión cumple, por sí sola, los posibles umbrales establecidos en el presente anexo".

9) Al final del primer guión del punto 13 del anexo II se añade lo siguiente:

"(modificación o extensión no recogidas en el anexo I)".

Artículo 4. Modificación de la Directiva 96/61/CE

La Directiva 96/61/CE queda modificada de la manera siguiente:

1) El artículo 2 queda modificado de la manera siguiente:

a) en la letra b) del punto 10 se añade la frase siguiente: "A efectos de la presente definición, cualquier modificación o extensión de una explotación se considerará sustancial si la modificación o la extensión cumple, por sí sola, los posibles umbrales establecidos en el anexo I"

b) se añaden los puntos siguientes:

"13) el público: una o varias personas físicas o jurídicas y, de conformidad con el derecho o la práctica nacional, sus asociaciones, organizaciones o grupos;

14) el público interesado: el público afectado o que pueda verse afectado por la toma de una decisión sobre la concesión o actualización de un permiso o de las condiciones de un permiso, o que tenga un interés en esa decisión; a efectos de la presente definición, se considerará que tienen un interés las organizaciones no gubernamentales que trabajen en favor de la protección del medio ambiente y que cumplan los requisitos pertinentes previstos por la legislación nacional".

2) En el primer párrafo del apartado 1 del artículo 6 se añade el guión siguiente:

- "un breve resumen de las principales alternativas estudiadas por el solicitante, si las hubiere".

3) El artículo 15 queda modificado de la manera siguiente:

a) El apartado 1 se sustituye por el texto siguiente:

"1. Los Estados miembros garantizarán que el público interesado tenga posibilidades reales de participar en una fase temprana del procedimiento:

- para la concesión de permiso de nuevas instalaciones,
- para la concesión de un permiso relativo a cualquier cambio sustancial en la explotación de una instalación,
- para la actualización de un permiso o de las condiciones del permiso de una instalación con arreglo a lo dispuesto en el primer guión del apartado 2 del artículo 13.

A efectos de dicha participación se aplicará el procedimiento establecido en el anexo V".

b) Se añade el apartado siguiente:

"5. Una vez adoptada una decisión, la autoridad competente informará al público mediante los procedimientos apropiados y pondrá a su disposición la información siguiente:

- a) el contenido de la decisión, incluidas una copia del permiso y de cualesquiera condiciones y actualizaciones posteriores, y
- b) una vez examinadas las preocupaciones y opiniones expresadas por el público afectado, los principales motivos y consideraciones en los que se basa dicha decisión, incluida la información sobre el proceso de participación del público".

4) Se añade el artículo siguiente:

"Artículo 15 bis. **Acceso a la justicia**

Los Estados miembros garantizarán que, de conformidad con su Derecho interno, los miembros del público interesado:

- a) que tengan un interés suficiente, o subsidiariamente;
- b) que sostengan el menoscabo de un derecho, cuando la legislación en materia de procedimiento administrativo de un Estado miembro lo imponga como requisito previo, tengan la posibilidad de presentar un recurso ante un tribunal de justicia o ante otro órgano independiente e imparcial establecido por la ley para impugnar la legalidad, en cuanto al fondo o en cuanto al procedimiento, de decisiones, acciones u omisiones que caigan dentro del ámbito de las disposiciones relativas a la participación del público de la presente Directiva.

Los Estados miembros determinarán la fase en la que pueden impugnarse tales decisiones, acciones u omisiones.

Los Estados miembros determinarán, de manera coherente con el objetivo de facilitar al público interesado un amplio acceso a la justicia, lo que constituya el interés suficiente y el menoscabo de un derecho. Se considerará que toda organización no gubernamental que cumple los requisitos contem-

plados en el apartado 14 del artículo 2 tiene siempre el interés suficiente a efectos de la letra a) del presente artículo o acredita el menoscabo de un derecho a efectos de la letra b). Las disposiciones del presente artículo no excluirán la posibilidad de un procedimiento de recurso previo ante una autoridad administrativa y no afectarán al requisito de agotamiento de los recursos administrativos previos al recurso a la vía judicial, cuando exista dicho requisito con arreglo a la legislación nacional.

Todos y cada uno de los procedimientos de recurso anteriormente enunciados serán justos y equitativos, estarán sometidos al criterio de celeridad y no serán excesivamente onerosos. Para aumentar la eficacia de lo dispuesto en el presente artículo, los Estados miembros garantizarán que se ponga a disposición del público la información práctica relativa a los procedimientos de recurso tanto administrativos como judiciales".

5) El artículo 17 queda modificado de la manera siguiente:

a) El apartado 1 se sustituye por el texto siguiente:

"1. En caso de que un Estado miembro constate que la explotación de una instalación puede tener efectos negativos significativos en el medio ambiente en otro Estado miembro, o cuando un Estado miembro que pueda verse afectado significativamente lo solicite, el Estado miembro en cuyo territorio se haya presentado la solicitud de autorización con arreglo al artículo 4 o al apartado 2 del artículo 12 remitirá al otro Estado miembro, al mismo tiempo que a sus propios nacionales, cualquier información que deba facilitar o poner a disposición con arreglo al anexo V. Estos datos servirán de base para las consultas que resulten necesarias en el marco de las relaciones bilaterales entre ambos Estados sobre una base de reciprocidad e igualdad de trato".

b) Se añaden los apartados siguientes:

"3. Los resultados de cualesquiera consultas realizadas con arreglo a los apartados 1 y 2 deberán ser tenidos en consideración por la autoridad competente a la hora de tomar una decisión sobre la solicitud.

4. La autoridad competente informará a todo Estado miembro que haya sido consultado con arreglo al apartado 1 de la decisión alcanzada sobre la solicitud y le remitirá la información mencionada en el apartado 5 del artículo 15. El Estado miembro interesado tomará las medidas necesarias para garantizar que esa información se ponga adecuadamente a disposición del público interesado en su propio territorio".

6) Se añade un anexo V que figura en el anexo II de la presente Directiva.

Artículo 5. Informe y revisión

A más tardar el 25 de junio de 2009, la Comisión remitirá al Parlamento Europeo y al Consejo un informe sobre la aplicación y la eficacia de la presente Directiva. Con el objetivo de seguir integrando los requisitos de la protección del medio ambiente de conformidad con el artículo 6 del Tratado, y teniendo en cuenta la experiencia adquirida en la aplicación de la presente Directiva en los Estados miembros, dicho informe irá acompañado de propuestas de modificación de la presente Directiva si fuera necesario. En particular, la Comisión estudiará la posibilidad de ampliar el ámbito de aplicación de la presente Directiva a otros planes y programas relativos al medio ambiente.

Artículo 6. Incorporación al Derecho interno

Los Estados miembros pondrán en vigor las disposiciones legales, reglamentarias y administrativas necesarias para dar cumplimiento a lo dispuesto en la presente Directiva a más tardar el 25 de junio de 2005. Informarán inmediatamente de ello a la Comisión.

Cuando los Estados miembros adopten dichas disposiciones, éstas harán referencia a la presente Directiva o irán acompañadas de dicha referencia en su publicación oficial. Los Estados miembros establecerán las modalidades de la mencionada referencia.

Artículo 7. Entrada en vigor

La presente Directiva entrará en vigor el día de su publicación en el Diario Oficial de la Unión Europea.

Artículo 8. Destinatarios

Los destinatarios de la presente Directiva son los Estados miembros.



ANEXO I. DISPOSICIONES RELATIVAS A LOS PLANES Y PROGRAMAS REFERIDOS EN EL ARTÍCULO 2

- a) Apartado 1 del artículo 7 de la Directiva 75/442/CEE del Consejo, de 15 de julio de 1975, relativa a los residuos.
- b) Artículo 6 de la Directiva 91/157/CEE del Consejo, de 18 de marzo de 1991, relativa a las pilas y a los acumuladores que contengan determinadas materias peligrosas.
- c) Apartado 1 del artículo 5 de la Directiva 91/676/CEE del Consejo, de 12 de diciembre de 1991, relativa a la protección de las aguas contra la contaminación producida por nitratos utilizados en la agricultura .
- d) Apartado 1 del artículo 6 de la Directiva 91/689/CEE del Consejo, de 12 de diciembre de 1991, relativa a los residuos peligrosos.
- e) Artículo 14 de la Directiva 94/62/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 20 de diciembre de 1994, relativa a los envases y residuos de envases.
- f) Apartado 3 del artículo 8 de la Directiva 96/62/CE del Consejo, de 27 de septiembre de 1996, sobre evaluación y gestión de la calidad del aire ambiente.

ANEXO II

En la Directiva 96/61/CE se añade el anexo siguiente:

ANEXO V. Participación del público en la toma de decisiones

1. Se informará al público (mediante avisos públicos u otros medios apropiados, como los electrónicos cuando se disponga de ellos) de los siguientes asuntos en una fase temprana del procedimiento previo a la toma de una decisión o, como muy tarde, en cuanto sea razonablemente posible facilitar la información:
 - a) la solicitud de un permiso o, llegado el caso, de la propuesta de actualización de un permiso o de las condiciones de un permiso de conformidad con lo dispuesto en el apartado 1 del artículo 15, incluida la descripción de los elementos enumerados en el apartado 1 del artículo 6;
 - b) cuando proceda, la circunstancia de que una decisión está sujeta a una evaluación, nacional o transfronteriza, del impacto ambiental, o a consultas entre los Estados miembros de conformidad con el artículo 17;
 - c) datos sobre las autoridades competentes responsables de tomar la decisión, de las que pueda obtenerse infor-

- mación pertinente, a las que puedan presentarse observaciones o formularse preguntas, y detalles sobre el plazo previsto para la presentación de observaciones o la formulación de preguntas;
- d) la naturaleza de las decisiones posibles o, en su caso, del proyecto de decisión;
- e) si procede, los detalles de una propuesta de actualización de un permiso o de las condiciones de un permiso;
- f) una indicación de las fechas y los lugares en los que se facilitará la información pertinente, así como los medios empleados para ello;
- g) las modalidades de participación del público y consulta al público definidas con arreglo al punto 5.

2. Los Estados miembros velarán por que, dentro de plazos adecuados, se pongan a disposición del público interesado los siguientes elementos:

- a) de conformidad con la legislación nacional, los principales informes y dictámenes remitidos a la autoridad o autoridades competentes en el momento en que deba informarse al público interesado conforme al punto 1;
- b) de conformidad con lo dispuesto en la Directiva 2003/4/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 28 de enero de 2003, relativa al acceso del público a la información en materia de medio ambiente, toda información distinta a la referida en el punto 1 que resulte pertinente para la decisión de conformidad con el artículo 8 y que sólo pueda obtenerse una vez expirado el período de información al público interesado conforme al punto 1.

3. El público interesado tendrá derecho a poner de manifiesto observaciones y opiniones a la autoridad o a las autoridades competentes antes de que se adopte una decisión.

4. Los resultados de las consultas celebradas con arreglo al presente anexo deberán ser tenidos en cuenta debidamente a la hora de adoptar una decisión.

5. Las modalidades de información al público (por ejemplo, mediante la colocación de carteles en un radio determinado, o la publicación de avisos en la prensa local) y de consulta al público interesado (por ejemplo, mediante el envío de notificaciones escritas o mediante una encuesta pública) las determinarán los Estados miembros. Se establecerán plazos razonables para las distintas fases que concedan tiempo suficiente para informar al público y para que el público interesado se prepare y participe efectivamente en el proceso de toma de decisiones sobre medio ambiente con arreglo a lo dispuesto en el presente anexo.

NOTA: Esta Directiva ha sido publicada en el Diario Oficial de la Unión Europea el 25.6.2003 L 156/24.