

DEPARTAMENT DE TEORIA DE L'EDUCACIÓ

PLAN DE EDUCACIÓN AMBIENTAL PARA EL
DESARROLLO SOSTENIBLE DE LOS COLEGIOS DE LA
INSTITUCIÓN LA SALLE.

JOSÉ MARTÍN MONTOYA DURÀ

UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
Servei de Publicacions
2010

Aquesta Tesi Doctoral va ser presentada a València el dia 24 de juny de 2010 davant un tribunal format per:

- Dr. Juan Escámez Sánchez
- Dra. Ángela Barrón Ruiz
- Dr. Emilio Cerdá Tena
- Dra. María Novo Villaverde
- Dra. Paz Cánovas Leonhardt

Va ser dirigida per:

Dra. Rafaela García López

Dra. Pilar Aznar Minguet

©Copyright: Servei de Publicacions
José Martín Montoya Durà

Dipòsit legal: V-2050-2011

I.S.B.N.: 978-84-370-7910-3

Edita: Universitat de València

Servei de Publicacions

C/ Arts Gràfiques, 13 baix

46010 València

Spain

Telèfon:(0034)963864115

UNIVERSITAT DE VALENCIA

Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación



**PLAN DE EDUCACIÓN AMBIENTAL PARA EL
DESARROLLO SOSTENIBLE DE LOS COLEGIOS DE
LA INSTITUCIÓN LA SALLE**

TESIS DOCTORAL

PRESENTADA POR:

D. José Martín Montoya Durà

DIRIGIDA POR:

Dr. Dña. Rafaela García López

Dr. Dña. Pilar Aznar Minguet

Valencia 2010

AGRADECIMIENTOS

Aprovecho esta página para agradecer a la Institución La Salle, el haberme permitido utilizar sus medios y disfrutar del tiempo necesario para desarrollar esta investigación. En especial al Hno. Álvaro Rodríguez Echeverría, Superior General, y al Hno. Rafa Matas Rosselló, Provincial del Distrito Valencia-Palma, por haber creído, desde un primer momento, en el enfoque y necesidad de la urgencia de la educación ambiental, al Hno. Miguel Luna García, Provincial del Distrito Perú, por haber permitido la investigación en los colegios lasalianos peruanos y al Hno. Miguel Mendoza Vargas por acompañarme y estar pendiente de las necesidades que tuve durante mi periodo de investigación en Latinoamérica. Esta tesis no hubiera sido lo mismo sin la colaboración del Hno. José Luis Miró Miró, Hno. Andrés Tabernero Asensio, Hno. Miguel Angel Sanz Chavarría y D. Manuel Ferrer LLuch, al estar pendientes del estilo y redacción empleados para su desarrollo.

Mis más sincero agradecimiento a mis tutoras Dra. Dña. Rafaela García López y Dra. Dña. Pilar Aznar Minguet, y también a todo el equipo del Departamento de Teoría de la Educación de la Universidad de Valencia. Sin poder olvidar, a todos los profesores, profesoras y de más personas, que de una manera ciudadana, me han enseñado y ayudado a adquirir las creencias, valores y conocimientos que actualmente se ciñen en mi persona.

Finalmente agradecer y dedicar el presente trabajo a mi familia, especialmente a mis padres y hermanas, por su confianza, apoyo y dedicación en todo momento, ya que sin ellos hubiera sido muy difícil la realización del trabajo.

A todos mis grandes amigos.

"Los problemas entre amigos vienen por la falta de agua"

T. Tundup, India.

"Si no hay qué comer, no tenemos más opción que arriesgar la vida"

H. Khatun, Bangladesh.

"Se puede ver cómo el agua se ha comido parte de la tierra"

K. Tekita, Kiribati.

"Me preocupa lo que pueda venir"

B. Rodríguez Maura, Cuba.

"Lo malo es la rapidez del cambio"

C. Kaufmann, Suiza.

"Mi casa se está hundiendo"

K. L. Arkadievna, Rusia.

"Tenemos que hacer algo para salvar la costa"

M. Plati, Italia.

"Cuando era pequeño, llovía mucho. Ahora apenas hay agua"

C. Erquan, China.

"Antes llovía cuatro meses, ahora sólo dos"

H. A. Khoraj, Chad.

"Dicen que no pasa nada. Los políticos tendrían que venir aquí"

M. A. Nickerson, Estados Unidos.

"Cuando era niño, todo funcionaba bien, todos comíamos"

G. Modi, Malí.

"El espesor del hielo ha pasado de tres a dos metros"

R. Friis, Canadá.

"El principal problema son las temperaturas extremas"

M. Á. Casares, España.

"Todo esto era un gran lago"

A. M. Mahamat, Chad.

"Espero un cambio en la gente"

S. Sutton, Estados Unidos.

"El tiempo está loco y eso nos preocupa mucho"

G. Sutta Illa, Perú.

"Mi pueblo está muy cansado"

S. Bury, Malí.

"Hay que pensar en nuestros hijos"

J. Glance, Estados Unidos.

"No quiero ir a vivir a otro lugar"

T. Tabokai, Kiribati.

Frases extraídas de Braschler, M. y Fischer, M. (2009, Diciembre 6). *Así sufrimos el cambio climático. La mayor enfermedad del Planeta: éstos son los rostros de sus víctimas*. El País Semanal, nº 1.732, pp. 34-39. En versión digital:
http://www.elpais.com/fotogaleria/cambio/climatico/primerapersona/elpgal/20091206elp epusoc_1/Zes/1

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA SOCIEDAD GLOBAL	7
1.1 EL ORIGEN DE LA PROBLEMÁTICA AMBIENTAL.....	7
1.2 ORIGEN Y DESARROLLO DE LA EDUCACION AMBIENTAL EN LA CONCEPCIÓN DEL DESARROLLO SOSTENIBLE	13
1.2.1 Antecedentes históricos.....	14
1.2.2 La Educación Ambiental desde las Instituciones Internacionales según los criterios del desarrollo.....	17
1.2.3 Las aportaciones desde España y Perú a la Educación Ambiental	47
1.2.4 Concepto de Medio Ambiente y Objetivos de la Educación Ambiental	66
1.2.5 De la Educación Ambiental a la Educación para el Desarrollo Sostenible	71
1.3 EL ENFOQUE DE LA INSTITUCIÓN LA SALLE ANTE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL Y EL CONCEPTO DE DESARROLLO SOSTENIBLE	78
1.3.1 Desarrollo Sostenible y sus efectos en la Educación Ambiental	78
1.3.2 El Desarrollo de las Capacidades para la Educación Ambiental.....	85
1.3.3 La Educación como promotora del Desarrollo Sostenible.....	91
CAPÍTULO II. EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA LEGISLACIÓN	97
2.1. ÁMBITOS DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL.....	97
2.2 LA EDUCACIÓN AMBIENTAL FORMAL EN LAS ESTRATEGIAS INTERNACIONALES	103
2.3 LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL	108
2.3.1. Ley Orgánica de Educación (L.O.E.)	108
2.3.2. Educación Infantil.....	116
2.3.3 Educación Primaria	121
2.3.4 Educación Secundaria	130
2.3.5 Bachillerato	136

2.4	LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN EL SISTEMA EDUCATIVO PERUANO	145
2.4.1.	Ley General de Educación N° 28044	145
2.4.2	Educación Inicial	153
2.4.3	Educación Primaria	156
2.4.4	Educación Secundaria	162
2.4.5	Diseño Curricular Lasallista	168
CAPÍTULO III. INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA SALLE		179
3.1	ORIGEN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA SALLE.....	180
3.2	DIFUSIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA SALLE.....	183
3.3	DECLARACIÓN DE MISIÓN DE LA INSTITUCIÓN LA SALLE	186
3.4	SITUACIÓN ACTUAL DE LA INSTITUCIÓN LA SALLE	192
3.4.1	Regiones y Distritos Lasalianos	193
3.4.2	Estadísticas de la Institución Educativa La Salle	200
3.4.3	El Secretariado para la Misión Educativa.....	203
3.4.4	Centro Católico Internacional de Cooperación con la UNESCO (CCIC).....	205
3.5	LA MISIÓN EDUCATIVA LASALIANA Y LA EDUCACIÓN AMBIENTAL.....	207
3.5.1	Cuadernos MEL (Misión Educativa Lasaliana).....	209
3.5.2	Asamblea MEL del Distritos Valencia-Palma y del Distrito Perú	230
3.5.3	Asambleas Parciales para la MEL en las Regiones Lasalianas.....	231
3.5.4	Asamblea Internacional 2006: Asociados para la Misión Educativa Lasaliana	233
3.5.5	La respuesta a la Asamblea en los Distritos Valencia-Palma y Perú.	235
CAPÍTULO IV. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN		237
4.1.	CARACTERÍSTICAS DE LA INVESTIGACIÓN.....	237
4.2.	DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN	245
4.2.1	Objetivos de la Investigación	245
4.2.2	Diseño del Cuestionario.....	246
4.2.3	Determinación y descripción de la muestra	269

4.3	RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	281
4.3.1	Análisis de resultados del Distrito Valencia-Palma.....	281
4.3.2	Análisis de resultados del Distrito Perú	314
4.3.3	Comparación del Análisis.....	353
4.3.4	Discusión de los resultados	358
 CAPÍTULO V. PLAN DE EDUCACIÓN AMBIENTAL PARA LOS CENTROS EDUCATIVOS FORMALES DE LA INSTITUCIÓN LA SALLE.....		365
5.1	ELABORACIÓN Y DISEÑO DE PLANES AMBIENTALES.....	365
5.2	ESTRATEGIAS AMBIENTALES EN LAS CONGREGACIONES RELIGIOSAS	378
5.2.1	Decisiones de los Capítulos Generales y Provinciales.....	380
5.2.2	Recursos desarrollados.....	382
5.2.3	Acciones-Iniciativas Medioambientales	384
5.2.4	Conclusiones del informe de resultados analizado	387
5.3	PLANES AMBIENTALES EN LAS CONGREGACIONES.....	391
5.3.1	Hermanas de Santa Marta de Antigonish (Canadá): ECO-CONNECT	391
5.3.2	Sociedad de Jesús de la Provincia de Oregón (Estados Unidos de América): Desarrollo Regional Sostenible – Un Plan de Acción.....	399
5.3.3	ECO-CONGREGATION: una herramienta ambiental para las iglesias de Reino Unido e Irlanda.	406
5.3.4	Conclusiones de los Planes Ambientales analizados.....	410
5.4	PLAN DE EDUCACIÓN AMBIENTAL PARA LA INSTITUCIÓN LA SALLE	413
5.4.1	Marco Introductorio	413
5.4.2	Estructura y Alcance	414
5.4.3	Ejes de Actuación	418
5.4.4	Evaluación y Medición	431
 CONCLUSIONES		435
 FUENTES BIBLIOGRÁFICAS.....		439

INTRODUCCIÓN

Los centros educativos de la Institución La Salle desarrollan, como estrategia de concienciación ambiental, acciones multidisciplinares, para reforzar las limitaciones de la legislación vigente en educación ambiental y alcanzar verdaderos cambios en su entorno más próximo. La comunidad educativa de los centros lasalianos, involucrada en las acciones respetuosas sobre el medio, fomenta el desarrollo de buenas prácticas ambientales en el ámbito de su entorno escolar para reforzar los contenidos adquiridos en aula.

Las políticas ambientales establecidas en los centros dependen de las diversas realidades sociales en la que se encuentre su emplazamiento. Así pues, los centros de La Salle sujetos a países emergentes mantienen acciones de intervención ambiental más agresivos y eficientes ante la problemática de degradación de su entorno, debido al deficiente alcance ambiental que mantienen los gobiernos en sus países de origen. En cambio, los centros educativos que se establecen en áreas menos desfavorecidas económicamente, establecen acciones de intervenciones ambientales tipificadas y repetitivas dirigidas, sobre todo, a la concienciación y no a la práctica educativa de sus alumnos.

Esto nos demuestra que los centros lasalianos establecen propuestas de acción ambiental según su única realidad, sin basar sus decisiones desde una línea común a seguir. La educación ambiental en una institución internacional de identidad católica, debe llevarse a cabo desde los objetivos y metas de su carisma. Con ello, ayudará a sus actores (alumnos, hermanos, profesores, etc.) a reforzar los conocimientos sobre la ética del desarrollo humano sostenible y, por tanto, rectificará las variables ambientales, como la reducción de la contaminación, el deterioro del aire, agua y suelo, el empobrecimiento, la inmigración, enfrentamientos para la explotación de los recursos naturales, etc. De tal modo que se busque, ante todo y sobre todo, el bienestar de la humanidad fundamentado en los valores universales de justicia, igualdad y paz entre los pueblos.

Este déficit de políticas ambientales en la Institución Lasaliana, también refuerza la falta de “conexión ambiental” entre sus centros educativos, que dificultan el desarrollo

de una ética fundamentada en la solidaridad entre los centros educativos (programas, las tecnologías de la información y de comunicación –TIC-, investigación, etc.).

De ahí que urge elaborar un plan de educación ambiental para La Salle, que establezca los objetivos y metas ambientales a perseguir como base de las acciones educativas de todos sus centros. De esta manera se reforzarán las actitudes y valores socio-ambientales dentro de la actividad y misión lasaliana, con lo que se favorecerá la disminución del impacto ambiental en el planeta.

Este Plan de Educación Ambiental se enmarca dentro de la realidad e intenta proyectarse hacia la espina dorsal de la Institución La Salle, que sin lugar a dudas, es la escuela formal; para, posteriormente, ir modelando otros niveles educativos superiores o entidades no sólo de la Institución La Salle, sino de otras organizaciones. Para ello, el marco de estudio espacial de la Institución se ha establecido entre dos distritos¹ lasalianos:

- Distrito Valencia-Palma. Se localiza al este de la Península Ibérica y abarca los límites territoriales administrativos españoles: Comunidad Valenciana, Comunidad de Baleares y provincia de Teruel.
- Distrito Perú. Se encuentra en la parte occidental de Sudamérica y corresponde al ámbito geográfico de la República del Perú.

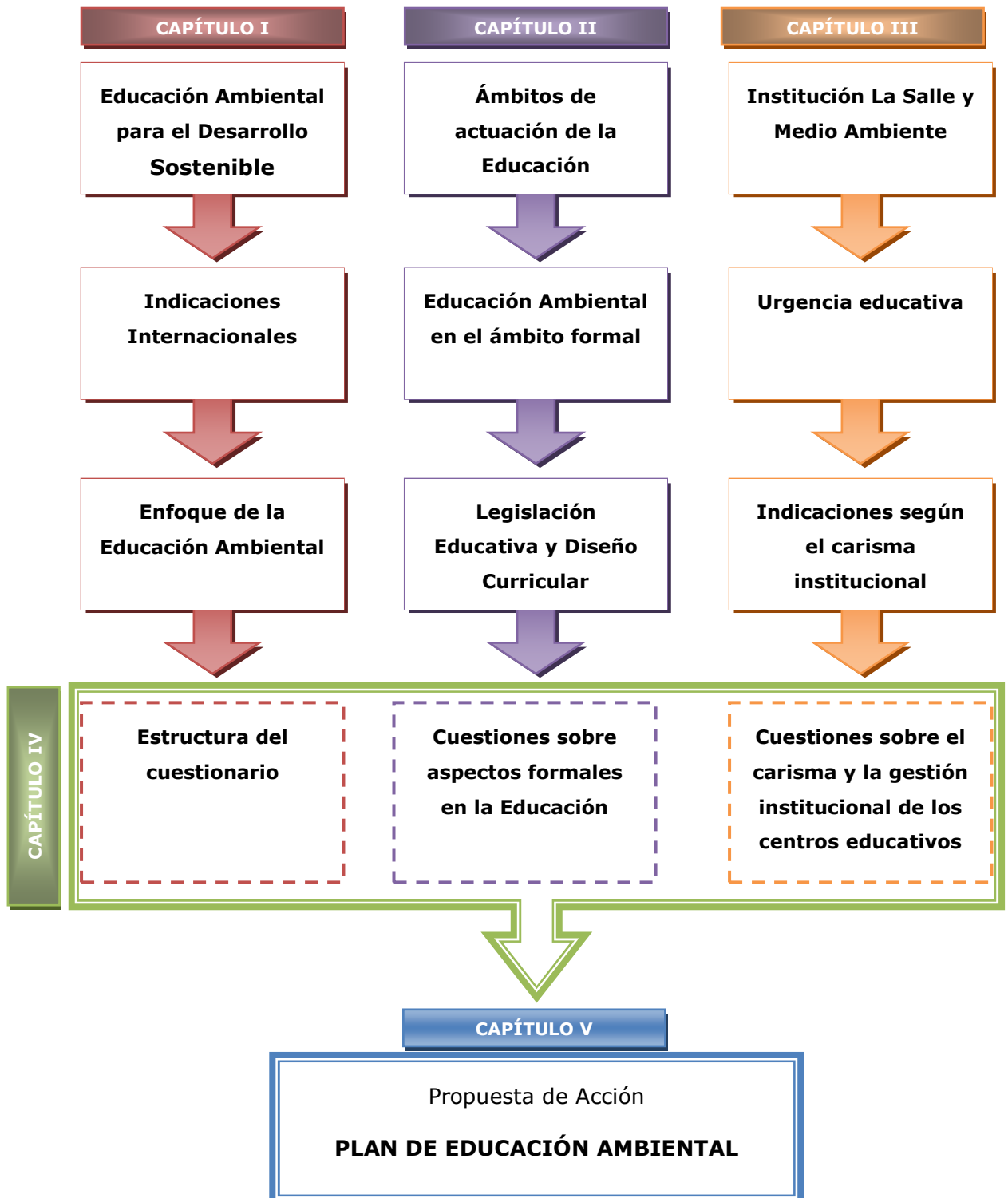
Este enfoque de la investigación internacional, regional-continental y, el estudio de campo aplicado a dos distritos de ámbitos diferenciados, propiciará una diversidad de situaciones educativas ambientales y las reflexiones hacia una política ambiental común lasaliana.

Para ello, esta tesis consta de cinco capítulos, que intentan conocer la situación actual de la Educación Ambiental en la Institución La Salle y posteriormente, analizar y diseñar una propuesta de acción educativa socio-ambiental que ayude a la Institución a afrontar esta nueva urgencia educativa a la que se enfrenta la humanidad.

¹ Órgano administrativo y de gestión de los centros de La Salle <www.lasalle.org>.

A continuación se expone de manera esquemática la estructura de la investigación que se ha desarrollado para la elaboración de esta tesis doctoral.

Gráfica 1. Estructura del Plan de Investigación



Fuente: Elaboración propia.

Se observa en los tres primeros capítulos de la investigación, una metodología basada en la búsqueda de bibliografía y de documentos, para posteriormente plasmar el análisis de contenidos, la valoración y crítica de la situación en la Educación Ambiental.

El primer capítulo abarca el marco teórico internacional de qué es la Educación Ambiental, para finalmente enfocarla al carisma de la Institución La Salle. Debido que esta tesis se basa en el ámbito educativo formal, el segundo capítulo expone los diferentes ámbitos de actuación de la educación (formal, informal y no formal), y estudia la legislación educativa en el Distrito Valencia-Palma y Distrito Perú. De esta manera se observa cómo los gobiernos trabajan la educación ambiental y cómo repercuten en los diseños curriculares y conocimientos adquiridos. Finalmente, en el tercer capítulo, se expone la Institución La Salle y la Educación Ambiental, apoyándose en las actas de las reuniones de los distritos, de las asambleas parciales-regionales y de la Asamblea Internacional “Asociados para la Misión Educativa Lasaliana”, 2006. También se observan las asambleas de respuesta y las indicaciones sobre educación ambiental que aparecen en los Cuadernos MEL (Misión Educativa Lasaliana). Estos tres primeros capítulos ciñen la estructura y preguntas de la investigación analítica en esta tesis.

En el cuarto capítulo se refleja la creación del cuestionario y los resultados obtenidos tras haberlo aplicado a los centros educativos de la Familia Lasaliana del Distrito Valencia-Palma y Distrito Perú. El cuestionario describe respuestas explícitas y cuantitativas a preguntas tales como:

- a. ¿Qué proyectos, programas y acciones transversales para fortalecer los conceptos de educación ambiental se realizan en los centros educativos de la familia Lasaliana?
- b. ¿Cuál es el nivel de participación de las familias, organizaciones y empresas, en los proyectos, programas y acciones ambientales en los centros educativos de La Salle?
- c. ¿Cómo se introducen los valores socio-ambientales en la misión educativa Lasaliana?

- d. ¿Cuáles son las políticas ambientales desarrolladas por los gestores de los centros educativos?
- e. ¿Cuál es el esfuerzo de los centros educativos para reducir su impacto ambiental y fomentar así los conocimientos en las ciencias naturales y valores socio-ambientales?
- f. ¿Cuál es la participación del centro educativo en la demanda social de las consecuencias ambientales en la sociedad?
- g. ¿Qué perspectivas evangelizadoras se contemplan en la educación ambiental?
- h. ¿Cómo se desarrolla la educación ambiental dentro del culto cristiano?
- i. ¿Cuál es la participación y comunicación entre los centros del distrito en materia de educación ambiental?
- j. ¿Cuál es la percepción de los centros hacia el proceso de la educación ambiental en la Institución La Salle?

Tras la recopilación y análisis de los cuestionarios en función de las variables indicadas, se pretende realizar una valoración y análisis de los resultados -logros y necesidades- en cada distrito y comparativo entre ambos distritos.

Finalmente, en el último capítulo de esta tesis, se han diseñado y planteado las líneas globales a seguir por la Institución La Salle para introducir la Educación Ambiental al servicio del Desarrollo Sostenible. Para ello, en primer lugar se estudia la metodología de diseño e implantación del mismo, así como aquellas propuestas similares que han sido desarrolladas en otras congregaciones religiosas.

En esta tesis se desea caminar más allá de un análisis bibliográfico sobre la realidad de la Educación Ambiental en el ámbito de la Institución La Salle. Quiere ofrecer una respuesta educativa a la situación actual para afrontar, de manera coordinada e internacional, la vital urgencia educativa ante los desmanes ecológicos que el desarrollo económico ha provocado en la humanidad.

CAPÍTULO I. EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA SOCIEDAD GLOBAL

1.1 EL ORIGEN DE LA PROBLEMÁTICA AMBIENTAL

Muy probablemente las actuales discusiones sobre la necesidad del conocimiento de las ciencias ambientales provienen de nuestra preocupación por la sobreexplotación y la contaminación del mundo natural. Desde la aparición del Homo sapiens sapiens, durante el largo periodo que precedió a la adaptación de la agricultura, el impacto humano de su forma de vida sobre los ecosistemas era muy escaso. De hecho, los grupos humanos formaban parte de unos ecosistemas naturales que apenas resultaban modificados. Extraían del medio los vegetales y animales que necesitaban y devolvían al medio los restos consumidos, los cuales no sufrían contaminación por productos que implicaran su normal reintroducción en el sistema natural. Además, la escasa densidad poblacional, reforzada por el nomadismo, aseguraba el mantenimiento del medio, ya que tenía el tiempo necesario para regenerar los recursos consumidos por estos grupos humanos.

La primera gran transición de la historia de la ecología humana fue la adaptación de la agricultura y la ganadería como procedimientos dominantes de obtención de alimentos y otros productos de origen vegetal y animal. Así como la ganadería era compatible con el nomadismo, en cambio, la agricultura impuso el sedentarismo, debido a su mayor rendimiento por unidad de superficie. La agricultura no itinerante implicó una nueva relación del grupo humano con el medio natural que le rodeaba, debido a que el grupo debía preservar la recolección de semillas y trabajar las tierras de producción agrícola desde las primeras labores hasta la cosecha.

Algunas investigaciones hacen pensar que los seres humanos preferían la caza y la recolección mientras pudiesen vivir de ellas, aunque poseyeran ya técnicas de domesticación de plantas y animales, de fertilización, de riego, etc., y no adaptaron la agricultura y la ganadería más que por su pura necesidad: desequilibrio entre población y recursos alimentarios (Boserup, 1984). Al parecer, la agricultura fue, pues, una respuesta a una “crisis ecológica”, es decir, a una nueva relación entre población y recursos desfavorables de las comunidades humanas afectadas. Cabe destacar, el hecho de que la agricultura apareciera con total independencia (hace diez

o doce milenios) en Asia, China, Valle del Indo y Mesoamérica, debido a que son áreas caracterizadas por su clima fluctuante, su marcada estacionalidad, la presencia de masas importantes de animales herbívoros y la frecuencia de fuegos destructores de la vegetación. Las regiones intertropicales, en cambio, con su clima más regular y su producción fotosintética más constante, no fueron propias de la agricultura, salvo a grandes altitudes o en ecosistemas de ribera.

Por ello, la presión humana por aumentar el rendimiento en los cultivos para satisfacer las necesidades de las personas, propició que la evolución de los ecosistemas agrarios compitieran con los ecosistemas naturales: cultivo de nuevas tierras, canalizaciones de agua, eliminación de plantas menos útiles, introducción cercas para evitar que los animales se comieran o pisotearan la cosecha, selección de las mejores variedades de la planta cultivada, erosión por las labores de preparación del suelo, etc. Esto supuso la creación y el mantenimiento de un ecosistema artificial que no se autorreprodujera espontáneamente y que requiriera unos insumos en trabajo muy superiores a los de la mera recolección.

Las actividades agropecuarias provocaron serias modificaciones de los ecosistemas originales y dieron lugar a un medioambiente artificial. Estos impactos quedaron, no obstante, reducidos a las áreas habitadas o explotadas por los seres humanos que habían realizado la transición neolítica. La agricultura permitió el aumento de población y la aparición de aglomeraciones mayores y, finalmente, de ciudades, con mayores y más intensas interacciones entre los individuos. Esto dio lugar a las primeras civilizaciones, con sus adelantos técnicos, científicos, artísticos y legislativos.

En esta fase de la historia humana, en efecto, se inventa la metalurgia y la alfarería, procedimientos para obtener materiales nuevos con modificaciones químicas inducidas por el fuego. Ambas mantenían requerimientos considerables de energía y suponían una demanda importante de combustible (leña), así como el desarrollo de los medios de transporte (carruajes y naves) y los edificios. Las guerras incrementaban la demanda de armas y otros objetos metálicos y de medios de transporte terrestre y marítimo, con el consiguiente consumo de materiales. Teniendo en cuenta que la población mundial no alcanzó los 600 millones de habitantes hasta

finales del siglo XVII, la tierra contaba por esas fechas con amplísimas reservas de vida virgen o de biomas que conservaban gran parte de su biodiversidad original.

Sin embargo, con la Revolución Industrial que se inicia en Gran Bretaña a mediados del siglo XVIII y se difunde luego por el resto de Europa y Norteamérica, comienza un proceso de innovaciones tecnológicas, productivas y sociales. El resultado conjunto de los progresos agrícolas y la industrialización fue la reducción de la población agrícola, el éxodo rural, el crecimiento de las ciudades y los centros industriales, así como una nueva división del trabajo y un cambio en la estructura social. Se reestructuraron los sectores productivos, los regímenes de propiedad y las clases sociales.

El efecto ecológico de estos fenómenos en los países industrializados, hizo que la inmensa mayoría de la población perdiera toda vinculación productiva y residencial con el medio rural y pasara a desarrollar su trabajo y a satisfacer sus necesidades en un entorno urbano o cuasiurbano, muy artificializado, y a través de unos mercados cada vez más amplios, que alejaban los procesos de producción y consumo.

Tras la llamada “primera Revolución Industrial”, caracterizada por el aprovechamiento del carbón mineral, el hierro y la máquina de vapor, tiene lugar una sucesión acelerada de adelantos científico-técnicos, entre los que cabe mencionar el desarrollo de la producción química, el aprovechamiento de la electricidad y el petróleo (con la enorme variedad de los productos de la industria petroquímica), así como la metalurgia con la aparición de nuevos metales. Más adelante apareció la energía nuclear, el amplio mundo de la electrónica (radiodifusión y televisión, informática, etc.) y las biotecnologías. Todos estos cambios han tenido como resultado una agravación sin precedentes de los impactos humanos sobre la biosfera.

No obstante, los verdaderos problemas ambientales de esta crisis ecológica partieron de la segunda mitad de nuestro siglo XX, tras las dos guerras mundiales, al aparecer un nuevo orden mundial a nivel económico, político y demográfico. Este fue un momento clave para la producción industrial, provocándose una interacción negativa y dañina con el medio. Se promocionaron fuentes de energía con un alto impacto ambiental, se extraían materias primas del medio sin valorar el coste ecológico que

podrían ocasionar, y se vertían excesivos residuos contaminantes, sin reparar en la acción nociva en el medio humano y natural.

Aunque existía un interés sociológico secundario por los temas medioambientales antes de los años setenta, reflejado principalmente en la investigación de los sociólogos rurales sobre los recursos naturales (Burch et al., 1972) y de los sociólogos urbanos sobre los entornos construidos (Michelson, 1970), se reconoce ampliamente que el campo de la sociología medioambiental se desarrolló en lo fundamental como respuesta al surgimiento de los problemas medio ambientales a principios de los setenta. En esta década la mayor atención la recibió la crisis energética de 1973-1974 que ratificó la tesis *The Limits to Growth* (Meadows et al., 1972), la cual generó una preocupación por los impactos sociales de la escasez de recursos, centrándose más en el impacto de la escasez de energía que en las fuerzas sociales que influían en el uso de la energía (Rosa et al., 1988). Aunque se prestó cierta atención a los mecanismos sociales impulsores del rápido desarrollo que conducía a la escasez, la perspectiva dominante era que estábamos entrando en una era de límites ecológicos², tal como se denunció en el 1^{er} Informe del Club de Roma³, y también se refleja en la publicación de un ejemplar de *Social Science Quarterly* (septiembre de 1976) titulado «Escasez y Sociedad».

Ante este cúmulo de circunstancias, las grandes Instituciones Internacionales se hicieron eco de la situación del medio natural y del, más que probable, fatal desenlace de la tierra, a no ser que se reaccionase e iniciase un cambio. Así pues, las grandes Instituciones Internacionales encabezadas por la UNESCO, convocaron reuniones con el único fin de debatir sobre los problemas ambientales y crear programas específicos que intentasen paliarlos (Conferencia de Estocolmo, 1972; Conferencia de Belgrado, 1975; creación de los programas MAB, PNUMA, PIEA; Congreso de Tbilisi, 1977; etc.)

² 1^{er} Informe del Club de Roma: *Los Límites del Crecimiento* 1972; y actualizaciones: 1992, *Más allá de los Límites del crecimiento* y 2006, *Los Límites del Crecimiento: 30 años después*.

³ El primer informe de trabajo del Club de Roma, es editado en los EE.UU. durante 1972 y tuvo una amplia difusión. Las repercusiones del informe fueron presentadas en Meadows, D., Randers, J. y Meadows, D. (1972). *Los límites del crecimiento: Informe al Club de Roma*. Primera edición en inglés 1972, en español, Fondo de Cultura, 1972.

Aunque los eventos de los setenta hicieron que el público diera cierta credibilidad a la idea de los límites de los recursos naturales, en los años ochenta, la noción de los límites seguía siendo inaceptable porque las expectativas de un crecimiento y prosperidad infinitos estaban profundamente arraigadas en la mentalidad estadounidense (Dunlap y Van Liere, 1984; Milbrath, 1982). Parte del atractivo de la promesa de Ronald Reagan de «volver a hacer grandes a los Estados Unidos de América» era su rechazo explícito de la realidad de los límites. Sin embargo, a finales de los años ochenta la creciente atención sociológica se centró en lo que los humanos estaban haciendo al entorno natural, como ocurrió a finales de los años sesenta, cuando la calidad del medio ambiente pasó a ser un problema social. En tan sólo dos años, en 1988 y 1989, tres importantes revistas –Time, Newsweek y U.S. News and World Report- publicaron artículos de portada sobre problemas ambientales como la contaminación de la costa atlántica debido a los residuos de hospitales, la lluvia ácida, la reducción del ozono, la destrucción de las selvas tropicales y el calentamiento global (Mazur y Lee, 1993).

La renovada preocupación por los problemas medioambientales en los EEUU cobró aún más fuerza con la movilización de la opinión pública en el vigésimo aniversario del Día de la Tierra, el 22 de abril de 1990, un evento que despertó un compromiso público sin precedentes y contribuyó a aumentar el número de miembros pertenecientes a organizaciones medioambientales (Dunlap y Mertig, 1992). Se percibía que la calidad del entorno había empeorado en los últimos años y que dicho empeoramiento iba en aumento⁴, por lo que se apoyó el incremento del gasto público y la creación de regularizaciones que protegieran el medio ambiente. No mucho después de amainar el entusiasmo del vigésimo aniversario del Día de la Tierra, los preparativos para celebrar la «Cumbre de la Tierra» en junio de 1992 en Río de Janeiro (técnicamente conocida como la Conferencia de Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo) provocaron una nueva oleada de interés.

La movilización del vigésimo aniversario del Día de la Tierra y la Cumbre de la Tierra, combinada con la atención mediática en cuestiones como el vertido de petróleo del Exxon Valdez, la destrucción de la selva tropical y la devastación medioambiental de

⁴ 2º Informe del Club de Roma: *"La Humanidad ante la Encrucijada"*, 1975.

Europa del Este, desembocaron en un nivel de interés social por las cuestiones medioambientales sin precedente, no sólo en EEUU sino en muchos otros países (Dunlap et al., 1993), caracterizado por el proceso de globalización creciente en el mundo.

En la actualidad, hemos llegado a un punto en el que los problemas que el medio ambiente sufre son alarmantes, y aún lo es más, si se tiene en cuenta la velocidad con la que estamos deteriorándolo. El cambio climático, la superproducción de residuos, la contaminación de agua, aire y suelo, la desertificación, el deterioro de la capa de ozono, las diferencias entre el Norte/Sur, el aumento del índice de pobreza, etc. son cuestiones que se deben afrontar, y que en el siglo XXI han pasado a formar parte de todos; al implicar no sólo a las instituciones públicas, sino también a los ciudadanos particulares. Así que si bien el proceso de globalización afecta a la degradación del medio ambiente (Santamaría, 2002), también es cierto que puede ofrecer grandes oportunidades para caminar hacia el desarrollo sostenible del planeta, facilitando políticas ambientales conjuntas entre los países para intentar regular y dar solución a la degradación ambiental, tal como se propone en el 3^{er} Informe del Club de Roma: Reformando el Orden Internacional (Meadows et al., 2004).

1.2 ORIGEN Y DESARROLLO DE LA EDUCACION AMBIENTAL EN LA CONCEPCIÓN DEL DESARROLLO SOSTENIBLE

En la actualidad, las continuas reseñas de los problemas ambientales en los medios de comunicación y publicaciones científicas, han hecho que el conjunto de la sociedad vea este problema como algo indeseable, debido a que relacionan directamente la supervivencia de los seres vivos con respecto al futuro ambiental del planeta. Esto ha conducido a evidenciar y cuestionar la agresividad de la conducta humana sobre el medio natural, y pone de manifiesto la necesidad de cambiar los sistemas de conocimientos y valores sociales. Esta necesidad de cambio social, ha hecho que la educación y la formación sean requeridos como los instrumentos fundamentales para crear una cultura de concienciación hacia la sostenibilidad planetaria.

El objetivo preciso que plantea alcanzar la educación y formación para solventar los problemas del comportamiento humano agresivo ante el medio, es la socialización y asimilación de nuevas pautas culturales: solidaridad entre las naciones Norte/Sur, ética en la explotación de recursos, buenas prácticas ambientales en la vida cotidiana, demanda de verdaderas políticas ambientales, tecnología limpia, etc. Estas pautas deben servir como instrumento de integración y cambio en la sociedad, para definir objetivos y recurrir a medios nuevos que permitan a los individuos ser más conscientes, más responsables y estar funcionalmente mejor preparados, y de esta forma, hacer frente a los retos de la preservación de la calidad ambiental y preservación de la vida, desde una perspectiva de desarrollo conjunto y constante para todos los pueblos.

Entonces, *¿De qué modo el ser humano puede “dialogar” con el medio natural?* Ante esta pregunta se establece el movimiento de *Educación Ambiental o Educación para el Medio Ambiente*, que contemplará al individuo desde una perspectiva ecológica y de desarrollo económico y social, fomentando la relación del hombre con el medio basado en la simbiosis y el respeto a los ciclos naturales. A partir de este *diálogo*, el entorno deja de ser exclusivamente un simple recurso educativo y se convierte en el eje por el cual los aprendizajes adquieren sentido: la dimensión ambiental, al impregnar la actividad educativa, le confiere un carácter social y la hace penetrar en lo real como expresión e interpelación de la vida misma.

1.2.1 Antecedentes históricos

Es muy posible que se pueda considerar la Educación Ambiental como una de las parcelas educativas que mayor evolución ha experimentado en el último cuarto del siglo XX. Aunque puede parecer desmedida esta afirmación, basta con analizar la situación en la que se encuentra actualmente para poder argumentar al respecto.

Se trata de un área de conocimiento que desarrolla un cuerpo conceptual que abarca múltiples disciplinas no sólo referentes al mundo científico, sino también al social, geográfico, económico, político, etc., y debido a esta complejidad, tiende a evolucionar continuamente y de modo acelerado. Además, esta rápida evolución ha hecho que se incorporen a la Educación Ambiental nuevos contenidos, a medida que se han ido descubriendo nuevos problemas: el agujero en la capa de ozono, el cambio climático y su incidencia en la inmigración por los efectos del mismo, dosis elevadas de contaminantes y las enfermedades producidas, el desarrollo económico insolidario con la pobreza, etc. Igualmente, ha tenido que desarrollar metodologías didácticas que posibiliten la adquisición de valores inductores de nuevas conductas ante los problemas medioambientales.

Antes de aparecer la Educación Ambiental como respuesta a la problemática del desarrollo en la enseñanza escolar, el alumno tenía como referencia el medio, utilizándolo para adquirir madurez intelectual y equilibrio psicológico (Fernández, 1996). Así pues son múltiples las referencias que sobre el medio, aunque sea de modo intuitivo, podemos encontrar y difícil la tarea de establecer el inicio (Giolitto, 1984). A modo de ejemplo, podríamos citar algunas referencias: Rabelais (1494-1553), invita a sus alumnos a “visitar” los árboles y plantas; Comenio (1712-1778), asume la idea “no hay más libro que el mundo, no hay más institución que los hechos”; según Pestalozzi (1746-1827), las ideas vienen de las cosas y alcanzan la mente a través de los sentidos para construir un sistema coherente y duradero. Estas ideas fueron asumidas por la pedagogía intuitiva, que conducirán, en las décadas del siglo XIX, a una apertura de la escuela al medio, que posibilitaba al alumno estudiarlo y aprenderlo desde él mismo.

Prosiguiendo este enfoque, la escuela nueva perfecciona las justificaciones pedagógicas del estudio del medio. El medio incita y estimula. Su función es crear la necesidad a partir de la cual nacerá el interés y desencadenará la acción. En esta línea de actuación, Dewey (1859-1952) o Claparède (1873-1940) proponen que la inteligencia sólo se desarrolla si es estimulada por el medio, o Freinet (1896-1966), para él que el medio no es únicamente objeto de estudio y conocimiento, es, también, medio de vida. Por tanto, la experiencia por la que el/la niño/a se adapta al medio que le rodea es fuente de progreso intelectual.

En esta misma línea pedagógica, encontramos en España la Institución Libre de Enseñanza, creada en Madrid en 1876, con representantes como Giner de los Ríos, Azcárate y Salmerón. Con ellos, el desarrollo de la “Escuela Nueva”, en su afán por la formación de hombres y mujeres completos, abiertos a todos los ámbitos del interés humano, sigue líneas semejantes. Entre sus numerosas aportaciones pedagógicas nombra “las colonias escolares de verano”, iniciadas en 1895, en las que los escolares podían tomar contacto con otras realidades formativas lejos de sus ambientes habituales.

Con la segunda guerra mundial, 1939-1945, la Educación Ambiental no experimentó ninguna evolución, debido a que los países que predominaban en la investigación estaban en conflicto. Después de esta guerra mundial, el desarrollo comienza a verse únicamente como crecimiento económico, y se orienta hacia el logro de un acelerado desarrollo industrial y tecnológico, que provoca una visible degradación ambiental (Alea, 2005). Esta crisis ambiental, base de las primeras reuniones internacionales sobre Educación Ambiental, hizo que en la década de los 60 y 70, la Educación Ambiental ya no tuviera la perspectiva educativa basada en el aspecto físico y natural, sino que también esta educación debía dar solvencia a la degradación natural que se observaba debido al desarrollo económico.

Saura y Hernández (2008), también nos exponen como la educación ambiental mostró en poco tiempo una evolución diferenciada a mediados de la década de los 80. Mencionan que esto fue debido a que la comunidad científica empezó a analizar los verdaderos costes del desarrollo económico, como quedó reflejado en el Informe Brundtland “Nuestro Futuro Común” (1987). Es entonces cuando aparece por primera vez la definición del término Desarrollo Sostenible y, debido a esto, la educación

ambiental da un giro en su perspectiva educativa. Este paso evolutivo hizo que se entendiera la naturaleza como un recurso donde debía reflejarse una educación que relacionase el comportamiento del hombre con la naturaleza. De esta manera, entre los objetivos del proceso de aprendizaje de la educación ambiental se debía desarrollar actitudes y comportamientos acordes con el respeto al medio (Novo, 1995).

Sin embargo, a mediados de la década de los 90, a esta educación ambiental que tan sólo se preocupa por dar los conocimientos necesarios para solventar los conflictos existentes en la relación hombre-medio natural, se le unió la perspectiva social. Esto fue debido a que el implacable desarrollo económico y tecnológico de los países con mayor potencialidad y la apertura de un comercio globalizado que anula toda ética social y cultural a gran escala, produjo como consecuencia el empobrecimiento, aún mayor, de las sociedades más desfavorecidas económicamente y culturalmente débiles. Esta nueva perspectiva planetaria basada en el desequilibrio social, la injusticia en el desarrollo y el reciente término Desarrollo Sostenible, desembocó en una nueva forma de entender la educación ambiental.

Aunque en la actualidad exista cierta ambigüedad entre el término educación ambiental y educación para el desarrollo sostenible, conceptos que intentaremos enfocar en el apartado tercero de este capítulo. En esencia, esta situación planetaria que parecía que estaba predispuesta a sucumbir a favor de la diferencia social (3er y 4º mundo), la explotación de los más débiles ante un comercio globalizado, el empobrecimiento del medio natural sujeto a la disminución de los recursos en países del Sur, el desarrollo insostenible, etc., propició la denuncia social desde los foros en boca de los países en vías de desarrollo y aquellas organizaciones preocupadas por la situación planetaria.

Consecuentemente, esta mirada más social conllevó a ver a la educación ambiental no sólo desde una perspectiva económica - naturaleza, sino también desde el ámbito más humano. Para constatar así una educación ambiental sumergida en la nueva ética de sostenibilidad global, que persiga el verdadero desarrollo con objetivos, metas y valores ambientales en base a un nuevo desafío económico y social Sostenible. De esta manera, hemos pasado de un acercamiento al medio, como

instrumento de formación, a una visión más amplia, donde además se intenta incitar al alumno a velar por el equilibrio ambiental en el desarrollo planetario y humano.

Es por ello que el resultado final tiene que ser la creación de un *diálogo en armonía* entre los seres humanos y el medio natural; por lo que cabe preguntarse si este diálogo se da en la Institución Educativa La Salle, es decir, si la educación ambiental que se impulsa en sus escuelas va más allá de las políticas ambientales de su emplazamiento, si su desarrollo y educación ambiental favorecen a reducir su impacto económico, social y natural a favor de los más débiles, si establece estrategias educativas ambientales y de sostenibilidad donde se involucren todos sus actores (hermanos, maestros, alumnos, padres de familia, personal no docente, suministradores de material, etc.), si ejerce como modelo de desarrollo sostenible social y económico ante las demás congregaciones y otras instituciones, etc.

1.2.2 La Educación Ambiental desde las Instituciones Internacionales según los criterios del desarrollo

Año tras año se ha manifestado en el plano mundial y a nivel de Estados una toma de conciencia gradual del papel que incumbe a la educación en la comprensión, la prevención y la solución de los problemas del medio ambiente. Actualmente se sabe que la clave de estos problemas estriba en buena medida en los factores sociales, económicos y culturales que los provocan y que no será posible, por consiguiente, prevenirlos o resolverlos con medios exclusivamente tecnológicos, sino que habrá que profundizar, sobre todo, en la adquisición de valores, actitudes y conductas individuales y grupales, con respecto a la relación con el medio natural y las consecuencias en el desarrollo humano.

La Educación Ambiental tal y como es concebida hoy en día, con sus principios y sus objetivos, tiene un origen extrapedagógico. La multitud de problemas que desde los años sesenta y sobre todo los setenta, plantean a nivel general en la biosfera, tanto a nivel abiótico, como en las comunidades biológicas, favorece una toma de conciencia desde las instituciones internacionales. Desde ellas se propiciaron una serie de encuentros, conferencias y programas que han permitido delinear la trayectoria que debe seguir la Educación Ambiental.

En la ilustración primera, se puede apreciar la localización geográfica de las principales convenciones en las que se han tratado cuestiones referentes al medioambiente y a la Educación Ambiental. Las primeras reuniones se mantuvieron únicamente en países pertenecientes al hemisferio Norte, sin embargo, los últimos encuentros han sido celebrados tanto en países del hemisferio Norte como del Sur.

Aunque los historiadores norteamericanos fijan el nacimiento del movimiento proteccionista del medio natural en 1626, fecha de una ordenanza que regulaba la tala y venta de árboles en las tierras de la colonia de Plymouth (Nash, 1968), fue a comienzos del siglo XX cuando se empieza a percibir una creciente preocupación por la conservación del medio ambiente. Prueba de ello fueron los foros internacionales que por diferentes motivos y con temáticas distintas se fueron celebrando: Berna (1913), "Primera Conferencia Internacional sobre Protección de Paisajes Naturales"; París (1923); "Primer Congreso Internacional sobre Protección de Flora y Fauna, Parajes y Monumentos Naturales" y Fontainebleau (1948), "Congreso Constitutivo de la Unión Internacional para la Protección de la Naturaleza" patrocinado por la UNESCO.

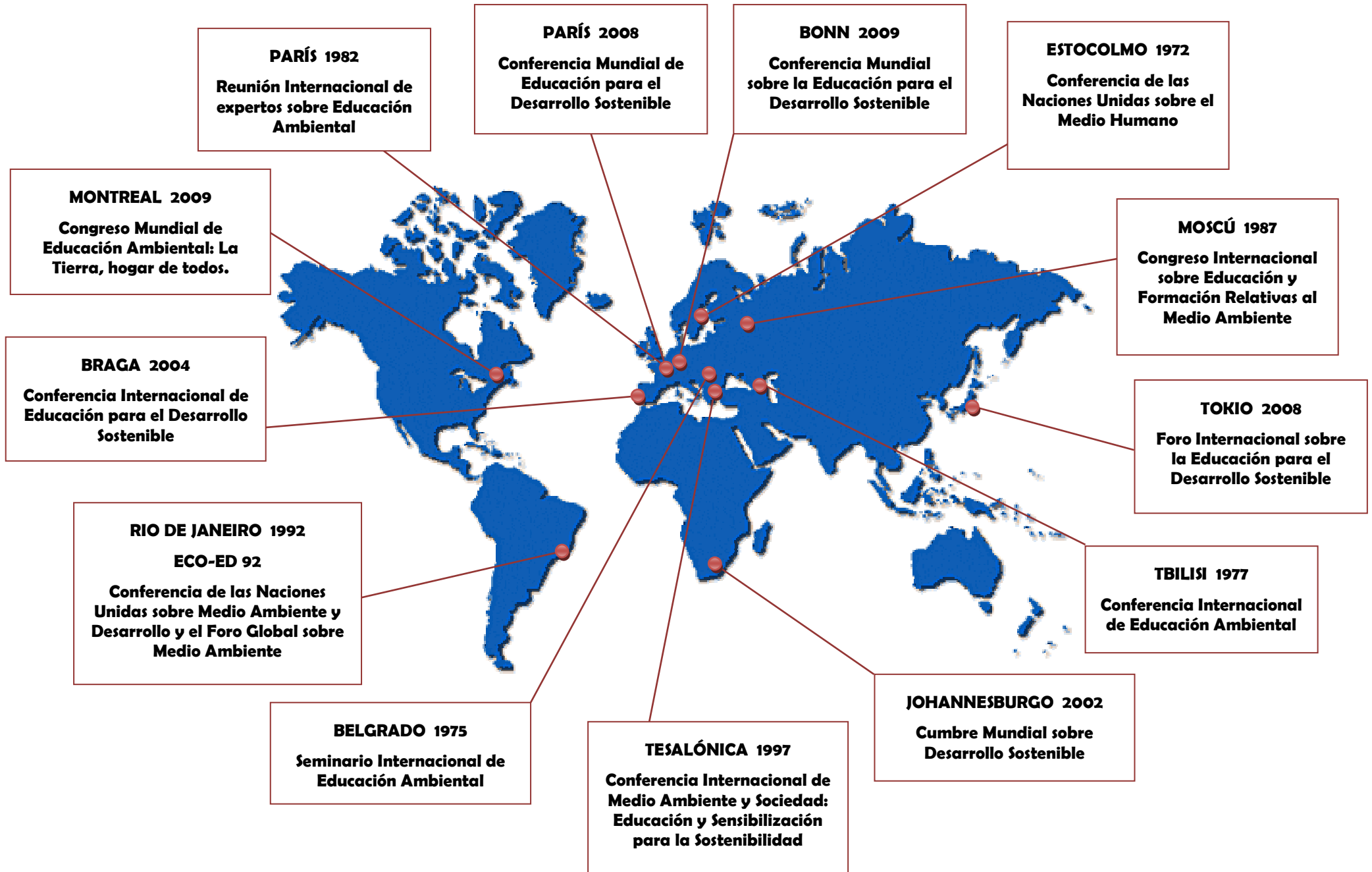
Por otra parte, la Educación Ambiental en la escuela hace su entrada con los primeros manuales escolares dirigidos a los alumnos de las escuelas religiosas. Se trataban de textos que exaltaban los méritos de ciertos tipos de conducta humana de cara al medio natural y enseñaban la actitud que había que tener hacia los recursos vivos y no vivos (Hungerford & Peyton, 1980). Sin embargo, la educación relativa a la protección a la naturaleza se oficializó a comienzos del siglo XX pero no adquirió importancia hasta los años 30. Fue a partir de los años 40 cuando la Educación Ambiental pasó por un tiempo de estancamiento y no volvió a causar gran interés hasta los años 70. Si tuviéramos que datar el inicio de lo que hoy llamamos Educación Ambiental, se podría fijar a finales de la década de los años sesenta como punto de partida de lo que va a ser, tal y como es concebida en la actualidad.

La Educación Ambiental puede ser contemplada a través de una secuencia histórica marcada por Foros y Conferencias Internacionales influyentes y de referencia, que los expertos reseñan cuando hablan de dicha materia. Además, estos eventos y actividades son considerados como los definitorios de las líneas a seguir en el ámbito de la Educación Ambiental, tal es el caso de conferencias como Belgrado, Estocolmo,

Tbilisi, etc., o bien por su repercusión internacional, determinando el modo de conducirse los gobiernos de las naciones y los ciudadanos en particular, para conseguir avanzar hacia un desarrollo sostenible, como la Cumbre de la Tierra de Río de Janeiro o la de Johannesburgo.

Como se dijo en el apartado anterior, en la evolución histórica desde la década de los 60 hasta la actualidad, la Educación Ambiental se ha adaptado como respuesta a los problemas del mundo según los criterios del desarrollo, considerados y plasmados en los diversos Foros y Conferencias Internacionales. Esto nos muestra el camino para continuar el siguiente apartado; es decir, a continuación desarrollaremos la Educación Ambiental según las reuniones internacionales y las englobaremos según los criterios de sostenibilidad tal como acometen Saura y Hernández (2008). Estos criterios o modelos de sostenibilidad en la Educación Ambiental se centran en tres etapas de evolución: I) aspectos físico-naturales del medio; II) conservación y protección de los recursos naturales, fauna y flora, y III) desarrollo humano.

Ilustración 1. Localización geográfica de las ciudades que albergaron eventos internacionales sobre Educación Ambiental.



1.2.2.1 Etapa centrada en los aspectos físico-naturales (pre-concepción del Desarrollo Sostenible)

En una reunión de la Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza y los Recursos Naturales (IUCN), celebrada en París, los investigadores de los Estados Unidos de América señalaron que en 1948, el Sr. Thomas Pritchard, de Inglaterra, identificó la necesidad de una Educación que integrara las ciencias naturales y las sociales, sugiriendo que podría ser llamada *Educación Ambiental* (Disinger, 1983). Este desarrollo del pensamiento pedagógico se fundamenta mayoritariamente en Europa y EEUU, y se orienta exclusivamente, en un primer momento, hacia el contexto escolar sin enmarcarse hacia otros contextos sociales y culturales.

En consecuencia, en 1949, tras la constitución de la “Unión Internacional para la Protección de la Naturaleza”, la UNESCO encargó un estudio comparativo sobre la posibilidad de utilizar los recursos naturales con fines educativos, en respuesta a la preocupación de este organismo por los problemas medioambientales vigentes tras la segunda guerra mundial. Al mismo tiempo pone de manifiesto la trayectoria en materia de cuidado, protección y educación del medio.

Además del deterioro ambiental a consecuencia de la guerra, se le sumó el agresivo desarrollo económico de algunos países. Esto hizo que, en la década de los 60 y 70, aumentara progresivamente la concienciación e inquietud por la degradación del medio natural-físico, desde el aspecto de las ciencias naturales. Fue a partir de este periodo de tiempo cuando empezaron a sucederse acontecimientos internacionales a favor de la Educación Ambiental como respuesta a la protección del medio.

Las primeras respuestas se desarrollaron entre 1968 y 1969, en Reino Unido (Council for Environmental Education), Países Nórdicos y Francia. Todos ellos establecieron estructuras institucionales motivadas por el movimiento educativo conservacionista y los estudios para orientar las políticas educativas de sus naciones en el ámbito escolar.

En 1968, la Oficina Internacional de Educación de Ginebra, fue la encargada por la UNESCO para llevar a cabo la investigación “medio ambiente en la escuela”, como una continuación del estudio realizado en 1949. Como resultado, la UNESCO

establece la cuestión ambiental como un proceso a integrar en el currículo escolar sin constituirlo como una nueva disciplina (Novo, 1986).

En este mismo año, la Dirección Nacional Sueca de Educación Primaria y Media, después de una revisión de sus programas, materiales educativos y métodos de enseñanza, concluyó que la protección ambiental debía constituir una dimensión de las diversas disciplinas, y un enlace entre ellas, además de basarse en la experiencia y orientar hacia un sentido de responsabilidad a los alumnos. Con ello se sientan las bases para lo que más tarde serán los principios metodológicos establecidos y aprobados internacionalmente en los foros de educación ambiental. No obstante, desde el punto de vista conceptual, su contenido estaba enfocado con un marcado carácter conservacionista (Roque, 2002).

En este sentido, el mundo comienza a tratar con mayor rigor la cuestión ambiental debido al creciente y evidente deterioro del entorno. Estas bases establecidas en la década de los años sesenta, sirvió en la década de los años setenta para comenzar a marcar criterios y organizar las directrices de la educación en materia ambiental. En 1971, el Programa MAB (Hombre y Biosfera) propuso una educación en el medio a través de proyectos interdisciplinarios que ofrecieran la base material para ser utilizados por especialistas, y que estuvieran encaminados hacia una educación que ofreciera al sujeto responsabilizarse de su vida a favor de la naturaleza. Durante esta década, la primera definición más relevante sobre la Educación Ambiental en los planes educativos la aportó la Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza y los Recursos Naturales (UICN, 1970), en la que indicó:

“La Educación Ambiental es un proceso que consiste en reconocer valores y aclarar conceptos con objeto de fomentar las aptitudes y las actitudes necesarias para comprender y apreciar las interrelaciones entre el hombre, su cultura y su medio biofísico. La Educación Ambiental entraña también la práctica en la toma de decisiones y en la propia elaboración de un código de comportamiento con respecto a las cuestiones relacionadas con la calidad del medio ambiente” (Moreno, 2005: 78).

Pero fue en la primera reunión internacional sobre Medio Ambiente organizada por la UNESCO y celebrada en Estocolmo, en 1972, bajo el título “*Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Humano*”, donde se constató entre sus conclusiones

que los problemas ambientales se fundamentaban en el desarrollo económico de los países industrializados y que se hacía necesario fuertes cambios en el modelo de desarrollo. Para ello, estableció que la Educación Ambiental no era una pedagogía de labor únicamente escolar, sino que debía abarcar a toda la población. Además, también se destaca la referencia explícita a la necesidad de impulsar la Educación Ambiental con medios materiales y humanos para ello (Moreno, 2005).

“Es indispensable una labor de educación en cuestiones ambientales, dirigida tanto a las generaciones jóvenes como a los adultos y que presente la debida atención al sector de población menos privilegiado, para ensanchar las bases de una opinión pública bien informada y de una conducta de los individuos, de las empresas y de las colectividades inspirada en el sentido de su responsabilidad en cuanto a la protección y mejoramiento del medio en toda su dimensión humana. Es también esencial que los medios de comunicación de masas eviten contribuir al deterioro del medio ambiente humano y difundan, por el contrario, información de carácter educativo sobre la necesidad de protegerlo y mejorarlo, a fin de que el hombre pueda desarrollarse en todos los aspectos” (Principio 19).

Además, del contenido y actividad desarrollada en esta conferencia, cabe señalar la elaboración de la “*Declaración sobre el Medio Humano*”, documento con 26 Principios Básicos. En los que se recoge, entre otras cuestiones, que los dos ambientes en los que el ser humano se desarrolla (el natural y el modificado por el hombre) son igualmente esenciales para el bienestar de la humanidad. De este modo se incorpora una consideración ambiental que incluye la preocupación por el patrimonio histórico y cultural de la humanidad ante lo meramente naturalista (García Gómez, 1990).

Cabe señalar la recomendación número 96 de esta conferencia, que estipulaba que los organismos de las Naciones Unidas, particularmente la UNESCO y las demás instituciones internacionales, debían tomar las medidas necesarias para establecer un programa educativo internacional. Para mantener así una enseñanza interdisciplinar escolar y extraescolar sobre el medio ambiente, con el fin de desarrollar los conocimientos y suscitar acciones simples que permitan administrar y proteger el medio.

A partir de esta recomendación, se creó el “*Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente*” (PNUMA) en 1973, y el “*Programa Internacional sobre Educación Ambiental*” (PIEA) en 1975, que propiciaron la manifestación de teorías, subprogramas y acciones interdisciplinarias tendentes a hacer una efectiva Educación Ambiental. Además, ambos programas culminarían desde el PIEA con el seminario de expertos en Belgrado, y con la celebración en 1977 de la Conferencia Intergubernamental de Educación Ambiental en Tbilisi (URSS), dentro del marco del programa PNUMA. En esta conferencia se examinaron los problemas ambientales que afectaban a la humanidad y se determinó el papel que debía tener la educación en su resolución. Quedando expresada como:

“La Educación Ambiental es el proceso a través del cual se aclaran los conceptos sobre los procesos que suceden en el entramado de la Naturaleza, se facilitan la comprensión y valoración del impacto de las relaciones entre el hombre, su cultura y los procesos naturales y sobre todo se alienta un cambio de valores, actitudes y hábitos que permitan la elaboración de un código de conducta con respeto a las cuestiones relacionadas con el medio ambiente” (Castañer y Trigo, 1998: 156).

La Conferencia de Tbilisi (1977), lo que hace es dar al concepto de Educación Ambiental una visión educativa más abierta a las necesidades de cada momento, acercando a las personas a una concepción global del medio natural, para adoptar una posición crítica y participativa a favor de la calidad de vida. En la que señala:

“La Educación Ambiental correctamente entendida, debería constituir una educación comprensiva a lo largo de toda la vida. Debería ser capaz de adaptarse a un mundo en constante y veloz cambio. Debería preparar a los individuos para la vida, mediante la comprensión de los principales problemas del mundo contemporáneo y proveer de aptitudes y atributos necesarios para jugar un rol proactivo para mejorar la calidad de vida y proteger el medio ambiente en un entorno de valores éticos” (Moreno, 2005: 90).

Esta conferencia también estimó que la Educación Ambiental debería integrarse en las políticas educativas de todos los países y dirigirse a todas las categorías de la población. Por lo que la Educación Ambiental quedaba dentro de los contextos internacionales, como un verdadero reto pedagógico global y necesario para la supervivencia de todos los seres humanos en el planeta.

En el transcurso de los eventos ocurridos en esta primera etapa, es cuando empieza a precisarse el concepto de Educación Ambiental desde una dimensión interdisciplinar, haciéndose preciso que todos los ciudadanos conocieran su responsabilidad ante la gestión del medio. A través de estos eventos, también se ha podido observar cómo la concepción de la Educación Ambiental pasó de la necesidad de acercar al hombre al medio natural, a la protección del medio natural, mediante el aprendizaje de la utilización de recursos naturales para la satisfacción de las necesidades.

1.2.2.2 Etapa centrada en la conservación y protección de los recursos naturales, fauna y flora (concepción del término Desarrollo Sostenible)

Este período que transcurre durante la década de los 80, se desarrolla entre actividades, reuniones y encuentros que harán que la Educación Ambiental se involucre con la perspectiva de un desarrollo económico cada vez más globalizado, con un alto coste sobre las agresiones y consecuencias medioambientales.

En París, se celebra en 1982 la *Reunión Internacional de expertos sobre Educación Ambiental*. En esta reunión se encuentran representantes de distintos países y organizaciones, para evaluar el programa de Educación Ambiental UNESCO-PNUMA y retomar las consideraciones iniciadas en Tbilisi sobre Educación Ambiental. Se confeccionó un informe final con importantes sugerencias sobre la manera de impulsar esta corriente educativa y alcanzar así mayor eficacia en la aplicación de los programas de Educación Ambiental.

Un año más tarde, en 1983, con las conclusiones de la Conferencia de Estocolmo y la preparación de la siguiente conferencia internacional de las Naciones Unidas (Cumbre de la Tierra '92), se encargó a Gro Harlem Brundtland, ex-Primera Ministra de Noruega, que dirigiera la *Comisión Mundial de Medio Ambiente y Desarrollo* (CMMAD), más conocida por la *Comisión Brundtland*. De esta comisión nació en 1987 el informe Brundtland, titulado "Nuestro Futuro Común", que vinculaba los problemas ambientales con la economía internacional y sobre todo con los modelos

de desarrollo. A partir de esta visión, el informe establece una propuesta de acción ante el problema ambiental, planteándose así el concepto de Desarrollo Sostenible⁵.

Entendiéndose, desde la Comisión Brundland, que el desarrollo sostenible es *aquel desarrollo que satisface las necesidades de las generaciones presentes, sin comprometer las de las futuras, atendiendo al equilibrio social y ecológico y prioritariamente a las necesidades de los más pobres* (Fernández, 2003). Ello supone que el concepto de Desarrollo Sostenible mantenga un profundo equilibrio de los tres factores interrelacionados para su consecución: el económico, el social y el ambiental.

Asimismo, este Informe considera que el desarrollo sostenible plantea la satisfacción de las necesidades básicas de todos y extiende a todos la oportunidad de satisfacer sus aspiraciones a una vida mejor. Y para sus autores es claro que el desarrollo sostenible requiere el crecimiento económico de los lugares donde no se satisfacen estas necesidades. Aunque advierten que el crecimiento no es suficiente en sí mismo, y que altos niveles de productividad pueden coexistir con pobreza general y poner en peligro el medio ambiente (Novo, 1998).

Por otra parte, en Moscú de 1987, y propiciado por la UNESCO dentro del programa PNUMA, se organiza el *Congreso Internacional sobre Educación y Formación Relativas al Medio Ambiente*. En dicho congreso se ponen en clave de acción las orientaciones desde la conferencia de Tbilisi y se aprueba la Estrategia Internacional de Acción en materia de Educación y Formación Ambiental para el decenio de 1990.

En la estrategia de Educación Ambiental para el Decenio de 1990 (Pardo, 1995: 57-58), se persiguió las acciones internacionales centradas en:

- ❖ El acceso a la información. Fortalecimiento del sistema internacional de información y de intercambio de datos y experiencias del Programa Internacional de Educación Ambiental (PIEA).

⁵ Consideraremos sinónimos los términos Desarrollo Sostenible y Desarrollo Sustentable.

- ❖ Investigación y experimentación. Fortalecimiento de la investigación y experimentación relativas al contenido, los métodos educativos y las estrategias de organización y transmisión de mensajes para la educación y formación ambiental.
- ❖ Programas educacionales y materiales didácticos. Fomento de la Educación Ambiental mediante la elaboración de programas de estudio y materiales didácticos para la enseñanza general.
- ❖ Formación del personal. Promoción de la formación inicial y de la capacitación del personal encargado de la Educación Ambiental escolar y extraescolar.
- ❖ Enseñanza técnica y profesional. Integración de una dimensión relativa al medio ambiente en la enseñanza técnica y profesional.
- ❖ Educación y formación del público. Intensificación de la educación y la información del público en asuntos ambientales mediante la utilización de los medios de comunicación y de las nuevas tecnologías de comunicación e información.
- ❖ Enseñanza universitaria general. Fortalecimiento de la integración de la dimensión ambiental en la enseñanza general universitaria mediante el desarrollo de los recursos educativos y de la formación, así como con la creación de mecanismos institucionales apropiados.
- ❖ Formación de especialistas. Fomento de una formación científica y técnica especializada en materia del medio ambiente.
- ❖ Cooperación internacional y regional. Desarrollo de la Educación Ambiental mediante una cooperación coherente a nivel internacional y regional.

Aunque el término de desarrollo sostenible aún se centraba en conocer y solventar las limitaciones del medio natural y los impactos del desarrollo humano para satisfacer las necesidades presentes y de las futuras generaciones. Las acciones para combatir la degradación del medio natural a partir de la Educación Ambiental en el decenio de 1990, no sólo introducen la dimensión del desarrollo económico, la comunicación, formación e investigación, entre otros, sino que además tiene que unir

las acciones a los parámetros socioculturales donde se desarrollen. Asimismo, estas acciones que van unidas a los valores éticos ambientales, también se presenta en la acción “cooperación internacional y regional”, como preámbulo de la visión de la ética del desarrollo social ante las consecuencias del desarrollo económico, y de esta forma, empezar a crear las orientaciones y los instrumentos con los que el hombre forme a una nueva sociedad inmersa en la Educación Ambiental Universal.

1.2.2.3 Etapa centrada en el desarrollo humano (Era del Desarrollo Sostenible)

En este periodo nos encontramos con una situación planetaria compleja, habiéndose superado todas las previsiones negativas en relación a las condiciones medioambientales. Los desequilibrios Norte/Sur y el aumento poblacional son cada vez mayores, y además, la desigualdad social también afecta a las sociedades industrializadas, apareciendo lo que se conoce como el “cuarto mundo”. Además, del aumento de consumo global debido al aumento demográfico planetario, se dio la huida de las multinacionales a países donde la mano de obra y la obtención de recurso no resultase una limitación para la producción, pudiendo abaratar costes y contaminar sin pagar por ello. Estas situaciones de desequilibrio y abuso hicieron que los problemas se convirtieran irreversiblemente en globales.

Los centros educativos La Salle se encuentran emplazados tanto en países denominados Sur como Norte, por lo que la situación de agravio por el desequilibrio social entre ambas zonas también le habrá supuesto una diferenciación notable en la enseñanza de sus centros educativos: formación del profesorado, metodologías, infraestructuras, materiales y recursos, acceso a la información, investigación, participación y convivencia en los centros, asistencia y abandono escolar, etc. Esto hace que nos preguntemos, cómo ha respondido la Institución La Salle ante esta clara diferenciación entre “mundos”, qué instrumentos ha desarrollado para establecer la Educación Ambiental en la Era del Desarrollo Sostenible y la cooperación entre países Norte/Sur, etc. También cabe preguntarse qué acciones apoyadas en la educación ambientales habrá realizado la Misión Educativa Lasaliana para la mejora de la convivencia de los más desfavorecidos en los países desarrollados.

Ante la situación planetaria que engloba esta etapa, o tercer periodo según Saura y Hernández (2008), aparece una nueva y clara visión sobre el planteamiento del mundo y el desarrollo humano. Esto lleva a que a partir de este momento se observe la sostenibilidad desde la congruencia de las relaciones existentes entre los hombres entre sí y con el medio natural. Así pues, ya no son suficientes tener presente para el desarrollo sostenible, como en el periodo anterior, las acciones para el progreso económico y sus efectos en el medio, sino que ahora, se obliga, por tanto, a introducir variables éticas que impliquen dimensiones culturales, sociales y políticas globales.

En continuidad con la etapa anterior, en la década de los años 90 el desarrollo sostenible aparece con fuerza, teniéndose presente este término en todas las conferencias hasta la actualidad. Asimismo, el desarrollo sostenible se vinculará y relacionará con la Educación Ambiental, hasta el punto de que en la actualidad existe ambigüedad entre: “qué es Educación Ambiental y Educación para el Desarrollo Sostenible”. Esta discrepancia entre ambos conceptos y el enfoque que mantendremos para el desarrollo de esta tesis, se expone en el apartado tercero de este mismo capítulo.

Esta tercera etapa empieza con la celebración **ECO-ED 92** en Río de Janeiro, en Junio de 1992, como un encuentro mundial que reuniría a toda índole de personas interesadas por cuestiones medio ambientales. Este evento, que generó gran expectación, ha sido considerado como el mayor encuentro medio ambiental celebrado hasta aquel momento.

En ECO-ED 92 se dieron dos foros paralelos de trabajo: la **Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo** (CNUMAD), conocida como **La Cumbre de la Tierra** y de nivel gubernamental, y el **Foro Global sobre Medio Ambiente**, en torno al cual se agrupó la sociedad civil (organizaciones no gubernamentales, asociaciones sociales y culturales, etc.) con representantes de movimientos sociales de base.

Hasta el momento, las políticas gubernamentales no habían sido excesivamente sensibles a las denuncias sociales y ambientales, sin embargo, cuando la gravedad de los acontecimientos, provocados por el inadecuado desarrollo, empezó a afectar de manera considerable a amplios sectores de la población y regiones enteras del

planeta, es cuando se vio la preocupación de los gobiernos por la situación del planeta. Esto fue motivo para que la **Cumbre de la Tierra** recibiera una masiva asistencia de Jefes de Estado; participaron 172 gobiernos, entre ellos 108 jefes de Estado o de Gobierno. El objetivo de la misma se concretaba en el esfuerzo por integrar el desarrollo y la protección del medio, intentando establecer vínculos entre ellos que condujesen a adoptar modelos y procesos de desarrollo sostenible.

Desde esta cumbre de debate salieron documentos importantes. Como resultados concretos, entre los no vinculantes, encontramos la **Declaración de Río**; y entre los vinculantes destacamos los **Convenios sobre Cambio Climático y Biodiversidad**.

- ❖ La Declaración de Río es un documento compuesto por 27 principios interrelacionados entre sí en el que se establecen, por primera vez, las bases para alcanzar el desarrollo sostenible fijando, así mismo, el marco para los derechos y obligaciones individuales y colectivas en el campo del Medio Ambiente y el Desarrollo. En él se intenta establecer una alianza mundial que permita niveles de cooperación entre los Estados, permitiendo alcanzar acuerdos a nivel internacional que respeten los intereses de todos, y que consideren tanto el desarrollo de los pueblos como la protección del medio. Para la aplicación de la Declaración de Río, se elaboró un Programa de acción económico, social y medioambiental para el desarrollo sostenible en el siglo XXI, conocido con el nombre de "**Agenda 21**".

En la Declaración de Río se considera que la Educación Ambiental es fundamental para la modificación de conductas y desarrollar comportamientos compatibles con el desarrollo, a través de la reorganización de la educación hacia el desarrollo sostenible (incluida la enseñanza académica), el aumento de la conciencia del público y el fomento de las capacidades. A fecha de hoy, este programa de planificación local del desarrollo sostenible que implica la participación a todos los niveles, se traslada a los centros educativos a través de la **Agenda 21 Escolar**. Los colegios que implantan este programa pretenden que sus alumnos, y demás actores, mantengan las capacidades suficientes para apoyar el desarrollo del centro educativo (social, ambiental, tecnológico, urbanístico, paisajístico, participación, convivencia, económico, etc.), a partir de los conceptos ecológicos y ambientales adquiridos en el aula o

a niveles no formales, alcanzando así el verdadero desarrollo sostenible del centro en el aprendizaje dual⁶. Por lo que cabría preguntarse, cuántos colegios de La Salle introducen la Agenda 21 Escolar como estrategia de gestión y convivencia ambiental para potencializar el aprendizaje y disminuir su impacto ante el desarrollo sostenible.

- ❖ Respecto al Convenio de Biodiversidad, según expone Díaz (1996), se trata de un instrumento marco en el que se reconoce que los bienes y servicios esenciales de la Tierra –alimentación, ropa, medicamento, alojamiento y sustento espiritual- dependen de la variedad y abundancia de la vida, y sus materias primas se encuentran tanto en medios silvestres como agrarios. En este convenio se establecieron los siguientes objetivos:
 - Conservar la biodiversidad del planeta.
 - Explorarla de forma sostenible.
 - Repartir equitativamente los beneficios de la explotación.

Lograr estos fines para el alcance del desarrollo sostenible, precisó que los gobiernos se comprometieran, a través de este convenio, a realizar acciones, entre ellas programas educativos y de sensibilización, a todos los niveles y en todos los hábitats. Pero sobre todo, forjar un cambio de mentalidad en el propio concepto de desarrollo económico, donde se precisara la necesidad de cambio del insolidario sistema que ha producido hoy día una crisis a nivel internacional.

- ❖ Tras reconocer los cambios producidos en el clima mundial y el efecto que tiene sobre éste la emisión a la atmósfera de gases de efecto invernadero, el Convenio del Cambio Climático manifestó el objetivo de lograr la estabilización de las concentraciones de gases de efecto invernadero en la atmósfera, que impida interferencias antropógenas peligrosas en el sistema climático. Con respecto a la educación, se recoge en el Convenio la importancia de la

⁶ Declaración de Río, sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo. Programa 21: Fomento de la Educación, la capacitación y la toma de decisión, párrafos del 36.1–36.27.

formación, educación y sensibilización del gran público, comprometiéndose los países firmantes a la elaboración y aplicación de programas y materiales sobre el cambio climático (Moreno, 2005).

Las ONGs organizaron una Conferencia Alternativa para debatir, sin ataduras oficiales, las propuestas de la sociedad civil ante la situación del mundo, debido a que en la Cumbre de la Tierra se sortearon aspectos molestos para algunos países o regiones (Madueño, 1996). Este **Foro Global sobre Medio Ambiente** y al que se atribuyó estatus consultivo, mantuvo un grandioso éxito de participación. A la reunión asistieron unas 11.000 ONGs y movimientos sociales, más de 25.000 personas provenientes de todo el mundo, que mantuvieron abiertos debates y conferencias sobre la temática ambiental y el desarrollo humano, así como las posibles alternativas de solución.

Las ONGs denunciaron que los problemas de la situación planetaria (aumento de la pobreza, la degradación humana y ambiental y la violencia) son debidas al modelo de civilización dominante, que parte de la superproducción y el consumo excesivo, así como de la falta de condiciones adecuadas para la producción. Todos los actos que mantuvieron en el foro fueron coronados con un conjunto de *Tratados* del Foro Internacional de ONGs: *Compromisos para el Futuro* y una *Carta de la Tierra*. Entre los documentos de foro destacamos el "*Tratado de Educación Ambiental para Sociedades Sustentables y Responsabilidad global*".

En este tratado se reconoce el papel central de la educación en la formación de valores y en la acción social, para crear sociedades sustentables y equitativas, en el compromiso de la protección de la vida en la Tierra. Entre sus consideraciones, la Educación Ambiental debe ser un proceso de aprendizaje permanente, basado en el respeto a toda forma de vida, y de esta manera, estimular la formación de sociedades socialmente justas y ecológicamente equilibradas. Se establece que la Educación Ambiental requiere de la responsabilidad individual y colectiva a nivel local, nacional e internacional.

Los principios de educación para sociedades sostenibles y de responsabilidad global, que a continuación exponemos, se centran en proponer una Educación Ambiental que genere verdaderos cambios en la calidad de vida y una mayor conciencia en la

conducta, así como armonía entre los seres humanos y éstos con otras formas de vida. Los 16 Principios de Educación para Sociedades Sostenibles y Responsabilidad Global, fueron:

1. La educación es un derecho de todos; somos todos educandos y educadores.
2. La educación ambiental debe tener como base el pensamiento crítico e innovador, en cualquier tiempo y lugar, en sus expresiones formal no formal e informal, promoviendo la transformación y la construcción de la sociedad.
3. La educación ambiental es individual y colectiva. Tiene el propósito de formar ciudadanos con conciencia local y planetaria, que respeten la autodeterminación de los pueblos y la soberanía de las naciones.
4. La educación ambiental no es neutra, sino ideológica. Es un acto político, basado en valores para la transformación social.
5. La educación ambiental debe tener una perspectiva holística, enfocando la relación entre el ser humano, la naturaleza y el universo de forma interdisciplinaria.
6. La educación ambiental debe estimular la solidaridad, la igualdad y el respeto a los derechos humanos, valiéndose de estrategias democráticas e interacción entre las culturas.
7. La educación ambiental debe tratar las cuestiones mundiales críticas, sus causas e interrelaciones en una perspectiva sistémica, en su contexto social e histórico. Aspectos primordiales relacionados con su desarrollo y su medio ambiente tales como población, paz, derechos humanos, democracia, salud, hambre, deterioro de la flora y fauna deben ser abordados de esta manera.
8. La educación ambiental debe facilitar la cooperación mutua y equitativa en los procesos de decisión en todos los niveles y etapas.
9. La educación ambiental debe recuperar, reconocer, respetar, reflejar y utilizar la historia indígena y culturas locales, así como promover la diversidad cultural, lingüística y ecológica. Esto implica una revisión histórica de los pueblos nativos para modificar los enfoques etnocéntricos, además de estimular la educación bilingüe.

10. La educación ambiental debe estimular y potencializar el poder de las diversas poblaciones, promover oportunidades para los cambios democráticos de base que estimulen a los sectores populares de la sociedad. Esto implica que las comunidades deben retomar la conducción de sus propios destinos.

11. La educación ambiental valoriza las diferentes formas del conocimiento. Este es diversificado, acumulado y producido socialmente, y no deberá ser patentado ni monopolizado.

12. La educación ambiental debe ser planificada para capacitar a las personas para resolver conflictos de manera justa y humana.

13. La educación ambiental debe promover la cooperación y el diálogo entre individuos e instituciones, con la finalidad de crear nuevos modos de vida, fundados en la comprensión de las necesidades básicas de todos, sin distinciones étnicas, físicas, de género, edad, religión, clase, mentales, etc.

14. La educación ambiental requiere la democratización de los medios de comunicación masivos y su compromiso con los intereses de todos los sectores de la sociedad. La comunicación es un derecho inalienable y los medios de comunicación deben transformarse en un canal privilegiado de educación, no solamente divulgando informaciones con bases igualitarias, sino también promoviendo el intercambio de experiencias, métodos y valores.

15. La educación ambiental debe integrar conocimientos, aptitudes, valores, actitudes y acciones. Debe convertir cada oportunidad en experiencias educativas para sociedades sustentables.

16. La educación ambiental debe ayudar a desarrollar una conciencia ética sobre todas las formas de vida con las cuales compartimos este planeta; respetar sus ciclos vitales e imponer límites a la explotación de esas formas de vida por los seres humanos.

En marzo de 1992, la entonces llamada Carta de Educación Ambiental llegó a la reunión del Comité Preparatorio (PRECOM), en Nueva York, donde fue reelaborada por el Grupo de trabajo de ONGs, junto a la CNUMAD, ampliándose no solamente en su composición sino también en su forma y en la composición del equipo

responsable. Pasa así a tener características de Tratado, un acuerdo internacional a ser firmado por personas y entidades ligadas a la educación. El grupo de Coordinación de ONGs de la CNUMAD dio las indicaciones para que se elaboraran documentos que contuviesen: Introducción, Principios, Planes de Acción, Sistemas de coordinación y monitoreo, Grupos a participar y recursos, etc.⁷

Los 16 principios del Foro Alternativo de Río para establecer Sociedades Sostenibles y Responsabilidad Global, muestran a la Educación Ambiental como la educación del Desarrollo Sostenible, donde todas las áreas del conocimiento, social, económico, tecnológico, etc., giran en base a esta educación. Contrariamente, en relación a la Declaración sobre Medio Ambiente y el Desarrollo de la Cumbre de Río, de ámbito formal, establecen en el principio 4 que “A fin de alcanzar el desarrollo sostenible, la protección del medio ambiente deberá constituir un elemento integrante del proceso de desarrollo y no puede considerarse en forma aislada”. Con lo que se entiende que la Educación Ambiental deberá ser un área de conocimiento dentro de la educación para el Desarrollo Sostenible. Asimismo, la Educación Ambiental deberá estar presente en el proceso del desarrollo, no sólo en los procesos actuales, sino también en los conocimientos adquiridos de otras áreas para la integración de la ciudadanía.

Como se puede observar, el Foro Alternativo expone la visión de que la Educación Ambiental es la educación del desarrollo socio-cultural, económico y ambiental, mientras que en la Declaración de Río se asume la vinculación de la Educación Ambiental únicamente a lo económico, aunque muestre en otros de sus principios que este desarrollo económico actual mantiene consecuencias negativas sobre el ámbito socio-cultural del planeta.

Podemos decir que empieza a existir una confusión internacional entre los organismos de gobierno y la sociedad civil, sobre la forma de establecer: ¿cómo denominamos a la educación para el desarrollo económico respetuoso: Educación Ambiental o Educación Sostenible?, y por tanto, ¿qué es la Educación Ambiental y la Educación para el Desarrollo Sostenible? y, en un tercer nivel, ¿en qué debe educar la Educación Ambiental y la Educación para el Desarrollo Sostenible?. Esto conduce

⁷ Se puede ampliar esta información en RED EUROSUR: <www.eurosur.org/NGONET/tr927.htm>.

a que, y como veremos en los encuentros siguientes, el término Educación Ambiental intenta desaparecer y sustituirse por Educación para el Desarrollo Sostenible, y se tiene presente en todos los encuentros internacionales que el desarrollo sostenible abarca mucho más que la relación del hombre y la naturaleza.

A finales de la década de los 90, se alcanza la Declaración de Tesalónica (Grecia) en 1997, cuyo documento es el resultado de la **Conferencia Internacional de Medio Ambiente y Sociedad: Educación y Sensibilización para la Sostenibilidad**. En este congreso se vuelve a mencionar, una vez más, la importancia que tiene la educación para poder alcanzar el desarrollo sostenible, poniéndose de manifiesto que la Educación Ambiental concierne a todos los países y a todos los niveles educativos (formal, no formal e informal). Además, a partir de las reuniones preparatorias de la misma, se comienza a discutir si es propicio cambiar el término Educación Ambiental por Educación para el Desarrollo Sostenible; y de esta forma, conseguir una adecuada visión sistémica del medio, dejando patente la interrelación entre los múltiples factores que lo constituyen (Moreno, 2005).

Tras la entrada en el nuevo Siglo XXI, las reuniones internacionales asumen la necesidad e importancia de la Educación para alcanzar el desarrollo sostenible y la creencia de asumir la Agenda 21, así como otros programas de índole medioambiental, como solución para evitar esta crisis planetaria. Es por ello que las miras que se plantearon alcanzar, se valoraron y analizaron en los primeros encuentros internacionales del nuevo siglo. Esto sucedió a los diez años de la celebración de la Cumbre de Río, en septiembre de 2002, en el encuentro de la **Cumbre Mundial sobre Desarrollo Sostenible** en Johannesburgo. Esta Cumbre con el lema "*Las personas, el planeta y la prosperidad*" se ocupa de la mejora de las condiciones de vida de las personas en la sostenibilidad ambiental, a partir de una sociedad mundial más solidaria y humana.

En esta Cumbre se presenta la oportunidad de renegociar las estrategias marcadas en Río'92, así como la posibilidad de renovar alianzas y pactos que permitan un verdadero desarrollo sostenible. Esto se debió a que los informes con los avances en estrategias de sostenibilidad mantenidas por los diferentes países miembros hasta este evento, revelaron la presión que seguía sufriendo el medio y los recursos

naturales, el no cumplimiento de los procesos que salieron de la Cumbre de Río '92 y la persistencia del desequilibrio y la pobreza a nivel mundial.

Así pues, en la declaración de apertura, el Secretario General de las Naciones Unidas, Kofi Annan, resaltaba la necesidad de cambio ante los hechos que mostraban los informes elaborados para la Cumbre -degradación del medio, desarrollo insostenible, desequilibrio social-, manifestándolo con las siguientes palabras:

“El modelo de desarrollo al que estamos acostumbrados ha sido provechoso para unos, pero errado para la mayoría. Una ruta hacia la prosperidad que destroza el medio natural y deja a la mayoría de la humanidad en la miseria no tardará en convertirse en un camino sin salida para todos”⁸ (Associated Press, 2002).

Finalmente, en el desarrollo de las sesiones no se pretendió renegociar las estrategias marcadas en Río '92, sino más bien, se buscó conseguir un nuevo espíritu de cooperación, basado en acciones comunes para el desarrollo, bajo los principios de sustentabilidad del desarrollo: el económico, el social y el medioambiental. Reafirmando la adhesión a los principios de Río y a la plena aplicación de la Agenda 21 como base para la gestión política.

“Nos comprometemos a realizar acciones y tomar medidas concretas a todos los niveles así como a ampliar la cooperación internacional, teniendo en cuenta los Principios de Río (...) Esta tarea promoverá asimismo la integración de los tres componentes del desarrollo sustentable, es decir, el crecimiento económico, el desarrollo social y la protección del medio ambiente, como tres pilares interdependientes y que se refuerzan mutuamente” (Introducción⁹. Apdo.2).

⁸ Discurso de Kofi Annan, Secretario General de las Naciones Unidas en: Naciones Unidas. 2002. Informe de la Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible. Johannesburgo (Sudáfrica), 26 de agosto a 4 de septiembre de 2002. Nueva York: Naciones Unidas, pp. 171–172 (A/CONF.199/20 & A/CONF.199/20/Corr.1).

⁹ Introducción al Plan de Aplicación tras los acuerdos claves para el Desarrollo Sostenible alcanzados en la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Sostenible, celebrada en Johannesburgo 2002. Extraído el 19 de octubre, 2008 en <http://www.feu999.org/CMDS/capl-1.htm>

El encuentro de Johannesburgo se convirtió en una cumbre con la pretensión de asentar políticas y directrices con las que conseguir un desarrollo sostenible más estable. Así pues, también se determinó y estableció la función de la Comisión sobre el Desarrollo Sustentable. A pesar de no encontrar ningún capítulo de las conclusiones de la Cumbre referido de modo específico a la Educación Ambiental, en cada uno de los capítulos –erradicación de la pobreza, consumo, producción y gestión de recursos naturales, salud, institucionalizaciones y desarrollo sustentable regional-, aparecen referencias a la misma.

“La erradicación de la pobreza y la modificación de las modalidades insostenibles de producción y consumo, así como la protección y ordenación de la base de recursos naturales del desarrollo económico y social, son objetivos generales y requisitos esenciales del desarrollo sostenible” (Introducción¹⁰. Apdo.2).

Esta Cumbre Mundial para el Desarrollo Sostenible recomendó a la Asamblea General de las Naciones Unidas proclamar el **Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible**, a partir de 2005. Así pues, en diciembre de 2002, en el 57º periodo de sesiones de la Asamblea General de las Naciones Unidas, adoptó por consenso la resolución 57/254, en la que se designó a la UNESCO como órgano responsable de la promoción del Decenio y le pidió elaborar un proyecto de programa de aplicación internacional.

Mejorar la calidad de la enseñanza y reorientar los objetivos para el desarrollo se convierten en una de las primeras prioridades de la UNESCO, que mantiene un papel determinante en la definición de normas de calidad aplicables a la educación para el desarrollo sostenible; reorientando sus propios programas e introduciendo los cambios necesarios para la promoción internacional de la Educación para el Desarrollo Sostenible en los planes y estrategias educativas de cada país.

Posteriormente, la Universidad de Minho, Braga (Portugal), organizó en 2004 la **Conferencia Internacional de Educación para el Desarrollo Sostenible**. Esta conferencia reunió a múltiples expertos para definir las directrices a seguir en la

¹⁰ Ibídem.

consecución de una Educación Ambiental dentro del marco del Desarrollo Sostenible. Este evento sirvió como encuentro para el cambio de impresiones y para comenzar a poner en marcha el Decenio de Educación para el Desarrollo Sostenible, y que trataremos en el siguiente apartado de este capítulo.

Más recientemente, se organizó en diciembre de 2008 el **Foro Internacional sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible** en la Universidad de las Naciones Unidas de Tokio, Japón, organizado por el Ministerio japonés de Educación, Cultura, Deportes, Ciencia y Tecnología, la UNESCO, la Universidad de las Naciones Unidas (UNU) y el Centro Cultural de Asia/Pacífico para la UNESCO.

El foro persiguió principalmente dos objetivos. En primer lugar, definir acciones concretas para la implementación de actividades de la Educación para el Desarrollo Sostenible, incluyendo la formulación de proyectos insignia, asociaciones con el sector privado y la promoción de investigaciones relacionadas con la Educación para el Desarrollo Sostenible. En segundo lugar, analizar el progreso de la implementación de la Educación Ambiental en la región Asia/Pacífico y generar aportes regionales para la Conferencia Mundial sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible en Bonn, Alemania.

Así pues, en el marco de la Junta Directiva de la UNESCO en París, el Secretario de Estado Parlamentario en el Ministerio Federal de Educación e Investigación, Andreas Storm y el Subdirector General de Educación de la UNESCO, Nicholas Burnett, presentaron el 14 de abril de 2008 la **Conferencia Mundial sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible**, para principios del 2009 en Alemania. Aproximadamente 150 representantes de Estados Miembro de la UNESCO asistieron al coloquio, en el que se destacaron los logros en cuanto a la implementación del Decenio de las Naciones Unidas, declarado por la ONU para los años 2005-2014. Se habló sobre la importancia que tiene el desarrollo de estrategias educativas en la Conferencia Mundial. Del discurso inicial al coloquio se pueden reflejar frases de las

personalidades que participaron en dicho evento, que reflejan la importancia de la educación para el desarrollo sostenible¹¹:

“El desarrollo sostenible es uno de los retos cruciales de nuestro tiempo. Estoy convencido de que la Educación para el Desarrollo Sostenible es una de las tareas fundamentales de la UNESCO” (El embajador Overfeld).

“Destaco la importancia de desarrollar estrategias en la Conferencia Mundial para dar prioridad a la Educación para el Desarrollo Sostenible en toda educación” (Andreas Storm, parlamentario alemán).

“Los principios de una educación orientada hacia la sostenibilidad son fundamentales para una educación de calidad, tanto en países industrializados, como en países en transición, o en desarrollo” (Carl Lindberg, miembro del panel de alto nivel del Decenio de las Naciones Unidas).

En el debate que siguió al coloquio, numerosos representantes de Estados Miembro de la UNESCO reafirmaron la importancia de la Conferencia Mundial para continuar la implementación del Decenio de las Naciones Unidas.

Esta Conferencia Mundial tuvo lugar del 31 de marzo al 2 de abril de 2009 en Bonn (Alemania), y fue organizada conjuntamente por la UNESCO y el Ministerio Federal Alemán de Educación e Investigación, en cooperación con la Comisión Alemana para la UNESCO. Los participantes de esta Conferencia Mundial no sólo intercambiaron mejoras prácticas en términos de Educación para el Desarrollo Sostenible de regiones de todo el mundo, sino que también desarrollaron mecanismos para una mejor cooperación hacia la implementación del Decenio de las Naciones Unidas.

Es por ello que, cumplidos cuatro años del Decenio, la conferencia persiguió cuatro objetivos: 1) poner de relieve la importancia de la Educación para el Desarrollo Sostenible en toda materia de educación, 2) fomentar el intercambio internacional en cuestión de la Educación para el Desarrollo Sostenible, en particular entre países del

¹¹ Coloquio sobre la Conferencia Mundial sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible. UNESCO, París. Citas extraídas el 26 de octubre de 2008, en www.esd-world-conference-2009.org/es/actualidad/news-detail-es/item/news-no-3.html

Norte y del Sur, 3) llevar a cabo una evaluación de la implementación del Decenio de las Naciones Unidas, 4) así como desarrollar estrategias para el camino a seguir.

Además, los participantes hablaron sobre las diferencias regionales, nacionales y culturales, así como los retos a afrontar en materia de implementación del Decenio de las Naciones Unidas. Al término de la conferencia se adoptó la Declaración de Bonn que refleja los debates y las propuestas acerca de la implementación del Decenio de las Naciones Unidas en su segunda mitad.

A continuación, se da a conocer lo expuesto en relación a las necesidades educativas para el desarrollo sostenible en el Siglo XXI¹²:

- La educación para el desarrollo sostenible (EDS) está imprimiendo una nueva dirección a la enseñanza y el aprendizaje para todos. La EDS promueve la educación de calidad e integra a todos sin excepción. Se basa en valores, principios y prácticas necesarios para responder eficazmente a los retos actuales y futuros.
- La EDS ayuda a las sociedades a hacer frente a las diferentes prioridades y problemas, entre otros, los relativos al agua, la energía, el cambio climático, la atenuación del riesgo y los desastres, la pérdida de la biodiversidad, la crisis alimentaria, las amenazas contra la salud, la vulnerabilidad social y la inseguridad. La EDS es esencial para el surgimiento de nuevas ideas sobre la economía y contribuye a crear sociedades resistentes, saludables y sostenibles, mediante un enfoque sistémico e integrado. Además, confiere nueva pertinencia, calidad, significado y finalidad a los sistemas de enseñanza y formación, y propicia la intervención de los medios educativos formal, no formal e informal y de todos los sectores sociales en un proceso de aprendizaje a lo largo de la vida.
- La EDS se basa en valores de justicia, equidad, tolerancia, suficiencia y responsabilidad. Promueve la igualdad entre hombres y mujeres, la cohesión social y la reducción de la pobreza, y asigna un lugar prioritario al cuidado, la

¹² Declaración de Bonn (Alemania). Conferencia Mundial sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible (2009). UNESCO. Ítems del 6 al 10.

integridad y la honradez, como se enuncia en la Carta de la Tierra¹³. La EDS se sustenta en principios propicios a modos de vida sostenibles, la democracia y el bienestar de los seres humanos. Proteger y restaurar el medio ambiente, conservar los recursos naturales y utilizarlos de manera sostenible, actuar ante las pautas de consumo y de producción no sostenibles y crear sociedades justas y pacíficas, son también principios importantes en los que se funda la EDS.

- La EDS hace hincapié en los enfoques creativos y críticos, la reflexión a largo plazo, la innovación y la autonomía para afrontar la incertidumbre y solucionar problemas complejos. La EDS pone de relieve la interdependencia entre el medio ambiente, la economía, la sociedad y la diversidad cultural, desde el ámbito local hasta el mundial, y tiene en cuenta el pasado, el presente y el futuro.
- La EDS, vinculada a las necesidades y condiciones específicas de vida de la población, ofrece las competencias para hallar soluciones y aprovecha las prácticas y los conocimientos existentes en las culturas locales, así como en las nuevas ideas y tecnologías.

Así pues, la Declaración de Bonn, cuando se refiere a la educación, promueve los valores de igualdad, justicia, paz, respeto, ecología, cooperación, etc. Por lo tanto, la educación ambiental está presente entre los valores, principios y prácticas del desarrollo sostenible para solventar la actual problemática del planeta. Todas estas pedagogías (pedagogía de la salud, pedagogía del medioambiente, pedagogía de los valores, pedagogía intercultural, pedagogía de la no violencia y la paz, etc.) las definen dentro de una educación no discriminatoria y para todos. Además, la educación ambiental contribuye a la creatividad en las nuevas formas de vida y desarrollo económico y, para ello, debe ser fomentada tanto desde la visión tecnológica como en el proceso de aprendizaje formal, no formal e informal.

Consecuentemente, se evidencia que las pedagogías del desarrollo sostenible son interdependientes a la hora de establecer políticas, planes, proyectos, etc. y en todos

¹³ La Carta de la Tierra <www.cartadelatierra.org/resources>. Incluye, por primera vez, el "Derecho a tener un medio ambiente sano" entre los principales derechos de la tercera generación, o a la calidad de vida (Ballesteros, 1995).

los ámbitos, desde el local hasta el mundial. Esto desemboca en que las prácticas ambientales tengan presente la desigualdad, pobreza, paz, etc. Sin embargo, en la actualidad, esto puede verse mermado por la crisis financiera y económica mundial, ya que pretender alcanzar rentabilidades económica a corto plazo, favorece a la producción y consumo no sostenibles.

La Declaración de Bonn es optimista con los logros alcanzados en la primera mitad del Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible. Asimismo pone de manifiesto que la educación es un factor significativo para la mejora del bienestar de los seres humanos, y hace un llamamiento al ámbito político y práctico proponiendo acciones para la segunda mitad del Decenio de la Educación para el Desarrollo Sostenible. A continuación se destacan las acciones establecidas en la Declaración de Bonn¹⁴, y que las hemos podido diferenciar en seis claves para la acción: institucional, enseñanza, comunicación, innovación, cooperación y participación social.

Institucional:

- Movilizar la financiación y los recursos adecuados en pro de la EDS.
- Aumentar la conciencia y la comprensión de la población respecto del desarrollo sostenible y la EDS.
- Reorientar los sistemas de enseñanza y formación para abordar los asuntos relativos a la sostenibilidad mediante políticas coherentes en los planos nacional y local.
- Recabar las competencias disponibles en el sistema de las Naciones Unidas para fortalecer la EDS en los convenios fundamentales sobre el desarrollo sostenible.

Enseñanza:

- Redoblar los esfuerzos en los sistemas de educación y formación para abordar los desafíos críticos y urgentes de la sostenibilidad.

¹⁴ Declaración de Bonn, op. cit., ítem 15.

- Apoyar la incorporación de temas del desarrollo sostenible, mediante una estrategia integrada y sistémica, en todos los niveles de la educación formal, no formal e informal.
- Reorientar los programas de elaboración de planes de estudio y formación de docentes, con miras a integrar la EDS en los programas de formación inicial y de perfeccionamiento para docentes en funciones.
- Alentar y fortalecer la excelencia científica, la investigación y la creación de nuevos conocimientos para la EDS en la educación superior e investigación.
- Promover el conjunto de enseñanzas de la EDS, donde se integra la educación ambiental, y al logro de la educación de calidad.

Comunicación:

- Crear redes y elaborar e investigar prácticas pedagógicas idóneas en los centros de formación.
- Intercambio de prácticas ejemplares.
- Dar realce a la importante contribución y la función fundamental que cumple la sociedad civil.

Innovación:

- Promover la investigación, el seguimiento y la evaluación y reconocimiento de las prácticas ejemplares.
- Individualizar y apoyar a las escuelas, universidades y otras instituciones de educación superior e investigación, centros de enseñanza y redes de educación que puedan servir como centros de competencias e innovación que generen y compartan conocimientos, y creen recursos para la EDS.

Cooperación:

- Desarrollar y fortalecer los mecanismos y modalidades existentes de cooperación internacional, regional y nacional en materia de EDS que respeten la diversidad cultural.

- Establecer y ampliar iniciativas de colaboración sobre la EDS, para integrarla en la capacitación, la formación profesional y el aprendizaje en el lugar de trabajo, mediante la participación de la sociedad civil, los sectores público y privado, las ONG y los asociados en el desarrollo.
- Valorar y dar el debido reconocimiento al significativo aporte de los sistemas de conocimientos tradicionales, indígenas y locales a la EDS.

Participación social:

- Recabar la participación de los jóvenes en la concepción y aplicación de la EDS.
- La EDS debería fomentar activamente la igualdad entre hombres y mujeres.
- Producir conocimientos mediante la creación de redes de EDS.
- Crear mecanismos institucionales durante el Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible y otros Decenios en curso, como el Decenio Internacional para la Acción "El agua, fuente de vida", que permitan garantizar la continuidad de la aplicación de la EDS más allá de dichos decenios.

La Educación Ambiental también deberá trabajarse desde la visión de la globalidad y contar con la colaboración de todos los gobiernos e instituciones, desde una mirada de innovación, participación y respeto social. La creatividad debería ser una urgencia educativa en la enseñanza a todos los niveles, al igual que el fomento de la creación de redes ambientales, a todos los niveles de la ciudadanía.

Para ello, la comunidad sitúa la educación en el centro de la búsqueda para hacer frente al desafío del cambio climático y para resolver los problemas ambientales que amenazan el presente y el futuro (WSSD, 2002; ICEE, 2007) ¹⁵. El primer Congreso mundial de educación ambiental (FWECC) se celebró en Espinho, Portugal (2003). El segundo en Río de Janeiro, Brasil (2004). El tercero en Turín, Italia (2005). El cuarto en Durban, República de Sudáfrica (2007). Del 10 al 14 de mayo de 2009 se celebró

¹⁵ Declaración de Akpezi Ogbuigwe (Nairobi, Kenia). Responsable de la División de Educación y de Formación Ambiental. Presidenta de Honor del 5º Congreso Mundial de Educación Ambiental (2009) < http://www.5weec.uqam.ca/ES/invites_president_akpezi.asp>.

el **Congreso Mundial de Educación Ambiental: La Tierra, hogar de todos** en el Palacio de Congresos de Montreal (Canadá). Los objetivos generales de este congreso fueron los siguientes¹⁶:

- Evidenciar el papel de *la educación ambiental en el desarrollo y la identidad humana* para el alcance de mejores personas, comunidades y sociedades.
- Destacar el aporte de *la educación ambiental en la innovación social* para atender las cuestiones socio-ecológicas y contribuir al eco-desarrollo en todas las sociedades.
- Enfatizar el papel que puede desempeñar *la educación ambiental en el desarrollo de políticas públicas*, y cómo estas políticas pueden fortalecer la educación ambiental.

Asimismo, los objetivos operativos de este Congreso fueron¹⁷:

- Fomentar la colaboración entre sectores en materia de educación ambiental como universidades, colegios, escuelas, museos, parques, organizaciones no gubernamentales, organizaciones políticas y económicas, etc.
- Estimular la cooperación y la creación de redes.
- Proporcionar un contexto para la realización de un balance evaluativo de las iniciativas en educación ambiental: investigaciones, intervenciones educativas, lazos entre investigación e intervención.
- Favorecer la emergencia de nuevos programas y proyectos.
- Promover el desarrollo profesional de los participantes y la formación de la próxima generación.

¹⁶ Informe: Congress Coordination Report (2009). 5th World Environmental Education Congress: Earth our common house. Montreal (Canadá), p. 13.

¹⁷ *Ibíd.*, pp. 14–15.

El Congreso lanzó una invitación a contribuir en la búsqueda de modos adecuados de vida, y además, ofreció un espacio para continuar abriendo caminos de compromiso para aprender a vivir mejor en nuestras escuelas, organismos e instituciones, en nuestros barrios, pueblos, ciudades y regiones hacia formas más apropiadas de vivir juntos en la Tierra.

En conclusión, este quinto Congreso Mundial brindó la oportunidad de compartir conocimientos, ideas y experiencias sobre educación ambiental. Se confirmó la importancia de ésta en el desarrollo de los individuos y de la sociedad en su conjunto. Al mismo tiempo, este evento permitió a los asistentes fortalecer lazos de asociación entre las organizaciones a favor de la educación ambiental¹⁸.

1.2.3 Las aportaciones desde España y Perú a la Educación Ambiental

La situación de la educación en la región de Hispanoamérica¹⁹, donde se encuentra inmersa Perú, y la educación española revisten formas variadas, aunque ha estado fuertemente influenciada por las improntas de cada década: en los setenta los serios problemas político-militares, en los ochenta el rezago económico y en los noventa la globalización y las variadas crisis que caracterizan hasta el momento.

Si las reuniones, conferencias y programas ambientales se iniciaron a principio de la década de los años 70, la entrada de España a participar en dichos eventos fue tardía, debido a que se incorporó a finales de dicha década, 1977, en la Conferencia de Tbilisi. Sin embargo, no fue así en el caso de Perú, que como se podrá ver a continuación, fue éste quien realizó el primer taller de Educación Ambiental para Latinoamérica en el año 1976, con su correspondiente premisa años anteriores.

¹⁸ *Ibíd*em, p. 20.

¹⁹ Hispanoamérica o América hispana es una región cultural integrada por las naciones americanas de habla española. Su gentilicio es hispanoamericano o hispanoamericana.

Se trata de un territorio integrado por 19 países que suman una población total de 365 millones de habitantes. En todos ellos el español es el idioma oficial o cooficial, sin perjuicio de la existencia de comunidades, principalmente indígenas que hablan su lengua tradicional, a veces de manera exclusiva (Fuente: Wikipedia <es.wikipedia.com>).

Por lo que fue en la Conferencia de Tbilisi donde, por primera vez, España y Perú coincidieron en un evento de ámbito internacional para tratar qué papel debe asumir a nivel mundial la Educación Ambiental. No obstante, habrá que esperar a la década de los 80 para que en España se desarrollen actividades en materia ambiental, a diferencia de Perú que, en la década de los 70, ya había desarrollado una actividad ambiental en su nación y participado en tres eventos relacionados con la Educación Ambiental.

Dentro del contexto de los países del Centro-Sur América y Caribe, cabe mencionar que la presencia de espacios naturales comunes –a modo de ejemplo, se puede presentar a la Selva del Amazona como una extensión natural integrada dentro de nueve países: Brasil, Perú, Bolivia, Colombia, Ecuador, Guyana, Surinam, Venezuela y la Guayana Francesa-, y que unido a la presión de los países desarrollados por la explotación de sus recursos –forestal, petrolero, minero, etc.-, les ha obligado a concebirse dentro de un único conjunto social ante la globalidad: Región Latinoamericana-Caribeña. Es por ello que han debido aprender a trabajar de forma cooperativa, asociativa y coordinada dentro de dicha región, y de esta forma, luchar contra la pobreza, la desigualdad,...y el déficit de educación entre sus sociedades.

Uno de los retos actuales para la región es promover la educación ambiental, enmarcada en orientaciones y matrices de identidad latinoamericana y Caribeña. Es por ello, que los aportes a la educación ambiental desde Perú están relacionados con reuniones, conferencias y programas de ámbito regional, y de la que en ocasiones España también entrará a participar con la Región Latinoamericana-Caribe en los congresos y cumbres de Iberoamérica²⁰.

²⁰ Iberoamérica es un término formado a partir de las palabras Iberia y América para designar una de las regiones del mundo más grandes y culturalmente cohesionadas.

Su ámbito no es del todo preciso. El Diccionario Panhispánico de Dudas define Iberoamérica como la región integrada por las naciones que pertenecieron como colonias a los antiguos imperios español y portugués. Según esta definición, Iberoamérica se referiría únicamente una región americana. Sin embargo, en la misma entrada, al definir el gentilicio "iberoamericano" se señala que, en ocasiones, puede aplicarse también a lo relativo a España y Portugal. Por otra parte, en el plano político, cultural, científico y diplomático, las Cumbres Iberoamericanas han extendido el alcance del término a países, como Andorra, un país ibérico

A continuación se exponen algunos de los eventos más significativos respecto a la Educación Ambiental desde España y Perú, en consideración a las reuniones, congresos, cumbres, etc., que se hayan realizado no sólo dentro de estas dos naciones, sino que también en el ámbito de Iberoamérica, América e Hispanoamérica. Se han omitido algunos eventos por no extenderlos, ya que hay que tener en cuenta que desde finales de la década de los 70, se ha contado con una amplia actividad por impulsar acciones para atender las necesidades de la Educación Ambiental.

pero que no es de habla española o portuguesa. Haciendo aplicación de la noción amplia del concepto, las naciones americanas de habla hispana y portuguesa y las ibéricas, integran la Comunidad Iberoamericana de Naciones que anualmente realiza una Cumbre Iberoamericana a la que concurren los jefes de Estado y de gobierno de los países miembros. (Fuente: Wikipedia <es.wikipedia.com>)

Tabla 1. Cronología de acontecimientos respectivos a la Educación Ambiental

Década	ACONTECIMIENTOS A NIVEL INTERNACIONAL	ACONTECIMIENTOS DESDE EL ÁMBITO ESPAÑOL	ACONTECIMIENTOS DESDE EL AMBITO PERUANO	ACONTECIMIENTOS DESDE EL AMBITO IBEROAMERICANO Y REGIÓN LATINOAMERICA-CARIBEÑA
'60	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reino Unido, Francia y Países Nórdicos ponen en marcha investigaciones y estudios para abordar la Educación Ambiental. 1968. ▪ Investigación sobre "Medio Ambiente en la Escuela". 1968. UNESCO. ▪ Creación del Council for Environmental Education. 1969. Reino Unido. 			
'70	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Creación del programa MAB (Man and Biosphere). 1971. ▪ Informe Founex. 1971. Founex, Suiza. ▪ La conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano. 1972. Estocolmo, Suecia. ▪ Creación del PNUMA (Programa de Naciones Unidas para el Medio Ambiente). 1973. ▪ Creación del PIEA (Programa Internacional de Educación Ambiental). 1975. ▪ Seminario Internacional de Educación Ambiental. 1975. Belgrado, Yugoslavia. ▪ Conferencia Internacional de Educación Ambiental. 1977. Tbilisi, Georgia- URSS). 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Taller Subregional de Educación Ambiental para la Enseñanza Secundaria. 1976. Chosica, Perú. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reunión Regional de Expertos en Educación Ambiental de América Latina y el Caribe. 1977. Bogotá, Colombia. ▪ Seminario de Educación Ambiental para América Latina. 1979. San José, Costa Rica.
'80	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reunión Internacional de expertos sobre Educación Ambiental. 1982. París. ▪ Comisión Brundtland. 1983. (Informe: Nuestro Futuro Común. 1987) ▪ Congreso Internacional sobre Educación y Formación Relativas al Medio Ambiente. 1987. Moscú. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ I Jornadas sobre educación Ambiental. 1983. Sitges, Barcelona. ▪ II Jornadas de Educación Ambiental. 1987. Valsain, Segovia. ▪ Seminario sobre Educación Ambiental en el sistema educativo. 1988. Navas del Marqués, Ávila. 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ I Seminario sobre Universidad y Medio Ambiente en América Latina y el Caribe. 1985. Bogotá, Colombia. ▪ Seminario Taller Latinoamericano de Educación Ambiental. 1988. Buenos Aires, Argentina.
'90	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ECO-ED 92: Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo y el Foro Global 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Congreso Nacional de Estrategias y Prácticas en la Educación Ambiental. 1996. Santiago de 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ I Congreso Nacional de Educación Ambiental. 1999. Lima. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Seminario Andino Universidad y Medio Ambiente. 1990. Caracas, Venezuela. ▪ Informe de las Universidades

	<p>sobre Medio Ambiente. 1992. Río de Janeiro, Brasil.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Conferencia Internacional de Medio Ambiente y Sociedad: Educación y Sensibilización para la Sostenibilidad. 1997. Tesalónica, Grecia. 	<p>Compostela</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Congreso Nacional de Educación Ambiental: 20 años después de Tbilisi. 1997. Salamanca. ▪ III Jornadas de Educación Ambiental. 1998. Pamplona. ▪ III Congreso Internacional de Universidades por el Desarrollo Sostenible y el Medio Ambiente. 1999. Valencia. 		<p>Iberoamericanas sobre Medio Ambiente y Desarrollo. 1991. Madrid.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental. 1992. Guadalajara, México. ▪ Seminario Taller Regional sobre Educación e Información en Medio Ambiente, Población y Desarrollo Humano Sustentable. 1994. Santiago, Chile. ▪ Gestión de Programas Nacionales de Educación y Capacitación para el Medio Ambiente y el Desarrollo en América Latina. 1995. Quito, Ecuador. ▪ Red Internacional de Estudiantes por el Desarrollo Sostenible (RIEMADES). Costa Rica, 1995. ▪ Declaración y Plan de Acción para el Desarrollo Sustentable de las Américas. 1996. Santa Cruz de la Sierra, Bolivia ▪ II Seminario sobre Universidad y Medio Ambiente en América Latina y el Caribe. 1999. Cali, Colombia.
00	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cumbre Mundial sobre Desarrollo Sostenible. 2002. Johannesburgo. ▪ Conferencia Internacional de Educación para el Desarrollo Sostenible. 2004. Braga, Portugal. ▪ Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible. 2005-2014. ▪ Foro Internacional sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible. 2008. Tokio, Japón. ▪ Conferencia Mundial de Educación para el Desarrollo Sostenible. 2008. París, Francia. ▪ Congreso Mundial de Educación Ambiental: La Tierra, hogar de todos. 2009. Montreal, Canadá. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ III Congreso Internacional de Educación Ambiental. 2005. Granada. ▪ IV Congreso Internacional de Educación Ambiental. 2008. Madrid. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ II Congreso Nacional de Educación Ambiental. 2000. Lima. ▪ III Congreso Nacional de Educación Ambiental. 2000. Lima. ▪ I Feria que sobre Educación Ambiental. 2003. Lima, Perú ▪ I Seminario Nacional de Educación Ambiental para la Sustentabilidad. 2006. Lima, Perú. ▪ I Congreso Binacional de Educación Ambiental Perú-Ecuador. 2007. Tumbes Perú. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ III Encuentro Iberoamericano de Educación Ambiental. 2000. Caracas, Venezuela. ▪ Simposio Regional sobre Ética Ambiental y Desarrollo Sustentable. 2002. Bogotá, Colombia. ▪ IV Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental. 2003. Habana, Cuba. ▪ II Simposio de Países Iberoamericanos sobre Estrategias y Políticas Nacionales de Educación Ambiental. 2003. Habana, Cuba. ▪ I Congreso Internacional Ambiente y Educación Ambiental. 2008. Chajarí, Argentina.

Durante los años 70

- **Taller Subregional de Educación Ambiental para la Enseñanza Secundaria.** En marzo de **1976**, se celebró en **Chosica, Perú**, el Taller Subregional de Educación Ambiental para la Enseñanza Secundaria, con una participación total de 40 representantes de Cuba, Panamá, Perú y Venezuela, y observadores de Argentina y Brasil, así como educadores, alumnos y miembros de la comunidad. Pese a la escasa representatividad regional que respondió, el taller puso el acento en que, al contrario de los países desarrollados, en América Latina la problemática ambiental no proviene de la abundancia y del derroche, sino de la insatisfacción de necesidades básicas, que es también la causa de la desnutrición, el analfabetismo, el desempleo, la insalubridad, etc. En Chosica se sostuvo que:

“(…) si bien la educación no es gestora de los procesos de cambio social, cumple un papel importante como agente fortalecedor y acelerador de dichos procesos transformadores; papel que sólo puede cumplir acabadamente si lejos de limitarse al señalamiento de los problemas con que se enfrentan los países en vías de desarrollo, apunta al esclarecimiento de sus causas y a la proposición de soluciones posibles (...). Aparece así la necesidad de una educación ambiental de carácter integral que promueve el conocimiento de los problemas del medio natural y social en su conjunto y los vincule sólidamente con sus causas(...) [Por lo que] definió la educación ambiental como la acción educativa permanente por la cual la comunidad educativa tiende a la toma de conciencia de su realidad global, del tipo de relaciones que los hombres establecen entre sí y con la naturaleza, de los problemas derivados de dichas relaciones y sus causas profundas. Ella desarrolla mediante una práctica que vincula al educando con la comunidad, valores y actitudes que promueven un comportamiento dirigido hacia la transformación superadora de esa realidad, tanto en sus aspectos naturales como sociales, desarrollando en el educando las habilidades y aptitudes necesarias para dicha transformación” (Teitelbaum, 1978: 51).

En esta cita se concibe a la Educación Ambiental como sistema educativo dentro de la práctica política para transformar la realidad latinoamericana. Se establece el educar para la identificación de las causas de los problemas y para

la construcción social de soluciones y una realidad ambiental constituida por lo natural y lo social y sus conflictos.

- **Reunión Regional de Expertos en Educación Ambiental de América Latina y el Caribe.** A finales de 1976 y enero de 1977 se llevaron a cabo reuniones regionales de expertos preparatorias de la Conferencia Intergubernamental de Educación Ambiental a celebrarse en Tbilisi, URSS, del 14 al 26 de octubre de este año. La reunión correspondiente a América Latina y el Caribe tuvo lugar en Bogotá, Colombia. Nuevamente, en esta reunión, se constató la similitud de los problemas de América Latina con los de otras regiones del mundo en desarrollo: brecha creciente entre países ricos y pobres; condiciones extremas de pobreza y riqueza al interior de un mismo país; desequilibrio entre el crecimiento demográfico acelerado, la disponibilidad de recursos y la distribución del ingreso; conciencia creciente de que bajo el actual orden económico no es posible alcanzar modalidades de desarrollo independiente y ecológicamente razonables; desigualdades sociales y regionales; sobreexplotación de recursos naturales; urbanización acelerada; contaminación ambiental creciente; falta de conocimientos sobre los ecosistemas y su manejo; carencia de políticas y legislación adecuadas, etc. En Bogotá se afirmó que:

“La educación ambiental es un elemento esencial de todo proceso de ecodesarrollo y, como tal, debe proveer a los individuos y comunidades destinatarias, de las bases intelectuales, morales y técnicas, que les permitan percibir, comprender, resolver eficazmente los problemas generados en el proceso de interacción dinámica entre el medio ambiente natural y el creado por el hombre” (Teitelbaum, 1978: 52).

En estas reuniones previas a la Conferencia de Tbilisi, se establece el concepto de ecodesarrollo como una dimensión intergeneracional al considerar las generaciones futuras, y donde la educación se concibe como una condición necesaria para el establecimiento de estructuras participativas de planificación y gestión.

- En Octubre de 1979, la UNESCO organiza el **Seminario de Educación Ambiental para América Latina** en San José (Costa Rica). En ella se trabajan la incorporación ambiental de la dimensión ambiental en la educación primaria y

secundaria, así como la formación de docentes en la educación ambiental para las escuelas primarias y secundarias en instituciones para profesores en formación o en servicio.

Durante los años 80

- En Sitges (Barcelona), se reúnen por primera vez en 1983 los educadores ambientales españoles para el encuentro de las “**Primeras Jornadas sobre educación Ambiental**”. Estas jornadas supusieron para la nación española un primer contacto sobre la conciencia en la Educación Ambiental. En estas, además de tomar valor de los principios adoptados en Tbilisi, se comenzó a valorar las diversas actividades que se estaban realizando en el ámbito de la didáctica en Educación Ambiental, así como su metodología y el alcance de las mismas (Moreno, 2005).
- **Primer Seminario sobre Universidad y Medio Ambiente en América Latina y el Caribe** que fue promovido por la UNESCO y el PNUMA y se realizó en Bogotá (Colombia), en octubre de 1985. La Universidad latinoamericana con el propósito de incorporar la dimensión ambiental a la actividad académica, ha contado desde 1981 con la asesoría de La Red de Formación Ambiental para América Latina y el Caribe, del Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA), la cual dispone para su funcionamiento con una oficina regional en México. La Red coordina y ofrece asistencia para la realización de cursos y desarrollo de programas de formación ambiental, actividades de capacitación a nivel comunitario y promoción de políticas y estrategias. En la red se han integrado los países de la región, estableciendo 21 nodos nacionales.

La Red realiza en 1985 en Bogotá el Primer seminario sobre Universidad y Medio Ambiente, con la participación de 59 universidades e instituciones ambientales, este evento reconoce la necesidad de impulsar el saber ambiental en la Universidad, y pone de manifiesto:

“La introducción de la dimensión ambiental en el nivel de la educación superior obliga a replantear el papel de la Universidad en la sociedad, y en el marco del orden mundial contemporáneo, en el cual se configura la realidad latinoamericana y del Caribe. Por eso

es necesario insistir en la significación y la función de la Universidad como laboratorio de la realidad contemporánea dentro de las condiciones concretas de la región en el contexto mundial” (Carta de Bogotá, 1985: 109).

Este seminario permitió conocer las experiencias de las funciones de docencia, investigación y proyección social realizadas por las universidades e instituciones ambientales de la región; formuló un plan de acción para la incorporación de la temática ambiental en las funciones académicas, particularmente la producción de conocimientos, privilegiando un enfoque interdisciplinario.

- Reflejo del interés que comenzaba a sentirse entre la sociedad española para la implantación de la Educación Ambiental, en Valsaín (Segovia) se organiza las **Segundas Jornadas de Educación Ambiental en el Estado Español**, 1987. En ellas se pretendió, no sólo valorar las experiencias expuestas en Sitges, sino que también elaborar los principios teóricos comunes para obtener una educación ambiental de ámbito nacional (Moreno, 2005).
- Tras el trabajo desarrollado en Valsaín, en 1988 la Comisión Española de Cooperación de la UNESCO organizó en Navas del Marqués (Ávila) el **Seminario sobre Educación Ambiental en el sistema educativo español**. Los contenidos tratados fueron la introducción de la Educación Ambiental en los currícula escolares, formación del profesorado, materiales y recursos, documentación e información, investigación y documentación, sistema educativo y sociedad.

Además, el seminario también sirvió para manifestar los obstáculos existentes que dificultaban la entrada de la Educación Ambiental en el sistema educativo español. Por otra parte, se destacó las deficiencias en la formación del profesorado y la falta de arraigo en los centros, por lo que esto, incrementaba aún más, las dificultades en la implantación de la Educación Ambiental en el sistema educativo español (Moreno, 2005).

- El mismo año, 1988, se realiza en Buenos Aires, Argentina, el **Seminario Taller Latinoamericano de Educación Ambiental**. En este seminario-taller se estable la educación ambiental como parte del proceso de protección del medio natural, señalándose en su finalidad como parte de la política ambiental.

La década de los años 90

Durante esta década se establecen un conjunto de encuentros que permitirán sentar las bases del desarrollo de la Educación Ambiental en todo el ámbito Iberoamericano.

- En abril de 1990, en Caracas (Venezuela) se efectúan el **Seminario Andino Universidad y Medio Ambiente**. Finalmente, en julio de 1991 una Comisión de Expertos, convocada por la Universidad de Postgrado (UIP) y la Universidad Politécnica de Madrid (UPM), se reunió en Madrid y elaboró el "**Informe de las Universidades Iberoamericanas a la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo**". El informe fue presentado al Consejo Superior de la Universidad Iberoamericana de Postgrado en Madrid en noviembre de 1991, y el mismo está orientado a llamar la atención de los gobiernos, de los organismos internacionales y de la sociedad civil, en particular de nuestra comunidad de naciones, sobre las responsabilidades de las Universidades. En él se han incluido las Bases de un Plan de Acción de las Universidades Iberoamericanas sobre el Desarrollo Sustentable.
- La Cumbre de Río en junio de 1992 y el **Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental** en Guadalajara, México, en noviembre del mismo año, abrieron las compuertas regionales. La Conferencia Mundial sobre Educación y Comunicación sobre Ambiente y Desarrollo (Eco-Ed) celebrada en Toronto (Canadá) en el mes de octubre no tuvo tantos efectos; en parte por la menor afluencia de latinoamericanos y porque no se cumplió la oferta de la traducción simultánea en todas las sesiones, lo que generó protestas del grupo latinoamericano.

El Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental fue catalogado de exitoso. Más de 450 educadores ambientales de 25 países de la región presentando 164 ponencias. Los primeros logros fueron la respuesta numérica, el conocimiento del otro y la vinculación con España.

La participación en las seis mesas de trabajo, los simposios y los talleres precongreso superó las expectativas más optimistas. Los programas de las mesas y el cupo en los distintos eventos tuvieron que ajustarse sobre la marcha para dar cabida a la gran cantidad de nuevas solicitudes de participación. De este congreso surgió el primer directorio regional, lo que permitió crear las condiciones para comenzar un intercambio de experiencias y propuestas.

- En noviembre de 1994 se celebró en la sede de la Oficina Regional de la UNESCO en Santiago, Chile, el **Seminario Taller Regional sobre Educación e Información en Medio Ambiente, Población y Desarrollo Humano Sustentable**, convocado en forma conjunta con el Fondo de las Naciones Unidas para Actividades en Población (FNUAP). En este taller seminario se promovió el proyecto Ambiente, Población y Desarrollo.
- Un año después, en 1995, en Quito (Ecuador) la UICN²¹ y la UNESCO convocaron a la **Reunión para América Latina sobre la Gestión de Programas Nacionales de Educación y Capacitación para el Medio Ambiente y el Desarrollo**. El evento pretendía recuperar proyectos sobresalientes que sirvieran de casos ejemplares para orientar mejor el trabajo. Puede decirse que en esta reunión se formó la red de Educación Ambiental de la UICN-Sur que ha contribuido significativamente a la consolidación del campo en la región.
- En 1996, durante la Cumbre de las Américas²², celebrada en Santa Cruz de la Sierra, Bolivia, al adoptarse la **Declaración y Plan de Acción para el**

²¹ La Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza y los Recursos Naturales utiliza el nombre corto de Unión Mundial para la Conservación desde 1990. Es conocida mundialmente como UICN, sigla que corresponde a su nombre completo (IUCN, por sus siglas en inglés). Fue fundada en octubre de 1948 y es un organismo internacional dedicado a la conservación de los recursos naturales. (Fuente: Wikipedia <es.wikipedia.com>)

²² La Cumbre de las Américas es una reunión de jefes de estado y de gobierno auspiciada por la Organización de los Estados Americanos y celebrada en alguna ciudad del continente con el objetivo de formar una estrategia común para resolver los problemas de la región. Participan en el evento las 34 naciones americanas a excepción de Cuba, la cual ha sido expulsada en

Desarrollo Sustentable de las Américas, se hace explícito el interés en la educación y la concientización pública. Este interés se refrenda en julio de 1998, en la reunión de ministros de educación realizada en el marco de la más reciente Cumbre de las Américas que tuvo lugar en Brasil.

- También en 1996, Santiago de Compostela organizó el **Congreso Nacional de Estrategias y Prácticas en la Educación Ambiental Española**. Este congreso intento impulsar un espacio para reflexionar y deliberar en torno a las estrategias internacionales, nacionales y regionales del diseño de programas y proyectos en materia de Educación Ambiental. En ellas se plantearon cuatro objetivos: posibilitar un foro de debate, presentar y analizar críticamente su desarrollo en la sociedad contemporánea, reflexionar sobre sus posibilidades y acción (Caride, 1996).
- El **Congreso Español de Educación Ambiental: 20 años después de Tbilisi**, fue celebrado en 1997 en Salamanca. En él se revisó las direcciones surgidas en Educación Ambiental desde la Conferencia de Río y las nuevas directrices para el futuro; donde también se realizaron valoraciones, propuestas y revisiones de la situación de la Educación Ambiental hasta dicho congreso. Por lo que se pudo debatir y definir la situación de la educación formal y no-formal, así como analizar el papel desempeñado por los medios de comunicación (Moreno, 2005).
- **III Jornadas de Educación Ambiental**, celebrada en Pamplona en 1998 y en la que se presentó el "*libro blanco de la Educación Ambiental en España*". Este Libro ha pretendido promover la acción pro-ambiental entre individuos y grupos sociales; una acción informada y decidida en favor del entorno y hacia una sociedad sostenible, facilitando a las comunidades autónomas, administraciones locales y organizaciones no gubernamentales la elaboración de estrategias y programas de actuación.

1962 debido al no reconocimiento del gobierno revolucionario por parte de esta organización (Fuente: Wikipedia <es.wikipedia.com>).

- **III Congreso Internacional de Universidades por el Desarrollo Sostenible y el Medio Ambiente (OIUDSMA)**, que tuvo lugar en Valencia (España) durante 1999. En este proceso de posicionamiento de las Universidades a favor de mayores niveles de sostenibilidad, se preciso instrumentar estrategias y acciones de distinto nivel y alcance como: tener mayor presencia institucional empleando la red informática, establecer una comunicación permanente con organismos regionales afines a organismos nacionales o regionales de educación, medio ambiente y desarrollo sostenible, promover proyectos interinstitucionales, etc. Entre los congresos previos y sucesores a éste, destaca el I Congreso, celebrado en Costa Rica en noviembre de 1995, por establecer la Red Internacional de Estudiantes por el Desarrollo Sostenible (RIEMADES). Además destaca la participación de las universidades de España y Latinoamérica en estos congresos, como fue el caso del II Congreso en Granada (España) en 1997, el V Congreso Granada (Nicaragua) en 2004 y el VI Congreso en Curitiba (Brasil) en 2006.
- Al mismo tiempo, en noviembre de 1999, se efectúa en Cali (Colombia) el **Segundo Seminario sobre Universidad y Medio Ambiente**, con el objetivo de establecer un análisis crítico de las bases epistemológicas de la interdisciplina, en la formación e investigación ambiental y analizar las dificultades prácticas, en el plano social y administrativo, para la construcción de procesos interdisciplinarios en el trabajo ambiental.

El análisis sobre la labor de la red durante 17 años, realizado por su director Enrique Leff, reconoce el impulso al proceso de educación, capacitación y acompañamiento a la institucionalización de las administraciones ambientales en los países de la región. Asimismo, manifiesta:

“(...) se han creado centros interdisciplinarios de investigación y formación ambiental en diversas universidades de la región, así como consorcios y redes latinoamericanas y caribeñas de comunicación, investigación e intercambio académico en diversas temáticas ambientales tales como: conservación y manejo de recursos etnobotánicos, biotecnología, agroecología y ecología social (...) La consolidación de estos esfuerzos reclama una mayor eficacia en la vinculación de la educación y capacitación como instrumentos básicos para generar las capacidades que requiere el desarrollo de las

políticas ambientales, dentro de esquema participativos de los diferentes sectores y actores de la sociedad”²³.

- En el último año de esta década es cuando se realiza el **I Congreso Nacional de Educación ambiental** en Lima (Perú). El encuentro fue realizado entre el 6 y 8 de agosto de 1999 y contó con la coordinación del Centro de Investigaciones y Orientaciones Psicopedagógicas de la Universidad Marcelino Champagnat. En este primer Congreso se enfocaron temas como la educación ambiental e interculturalidad, el papel de los medios de comunicación en la educación ambiental, entre otras ponencias. Las mesas de trabajo de la jornada final debatieron la educación ambiental formal y no formal, ecoteología, bases ecológicas de la educación ambiental, educación ambiental y medios de comunicación, desarrollo sostenible y políticas públicas y educación ambiental y ecoturismo.

Este evento ayudó a promover y generar en Perú la conciencia de que la educación ambiental debe enfocarse tanto desde el lado público como privado. Además, se habló de la necesidad de aumentar la presencia de la educación ambiental en el diseño curricular y la colaboración de los medios de comunicación para la promoción informal de la misma. Se destacó cómo la educación ambiental es parte de la formación de las personas y la importancia del rol del Ministerio de Educación, en coordinación con los sectores económicos, para promover a corto plazo y alcanzar los objetivos de respeto ambiental a largo plazo (Presidente de la Comisión de Ambiente, Ecología y Amazonía del Congreso de la República del Perú).

Los asistentes al evento, el CONAM, el Ministerio de Educación y un grupo de especialistas independientes o pertenecientes a ONGs peruanas, diseñaron un Plan de Educación Ambiental para la nación peruana, con cuatro ejes de trabajo: capacitación de docentes, materiales educativos, universidades y medios de comunicación.

²³ Carta del editor, Formación ambiental, órgano informativo de la Red de Formación ambiental para América Latina y el Caribe, Vol. II, # 24, enero-junio 1999, p.1.

La década de los años 2000

Tras distinguir y unificar criterios de los Derechos Humanos de la tercera generación (el derecho al desarrollo de los individuos y pueblos, el derecho a la paz y el derecho a un medio ambiente sano), la Declaración de Río, la Declaración de los Objetivos del Milenio y el carácter agresivo de la económica globalizada, la primera década del Siglo XXI se convierte en un continuo cuestionamiento de los valores morales y actitudes de la humanidad: ¿qué mundo estamos generando?, ¿cuál es la justicia del mundo y cómo la juzgará?, ¿Está la humanidad dispuesta a desarrollarse bajo una cultura de educación y respeto hacia el medio ambiente?, etc.

Las preocupaciones por las conductas ambientales de la humanidad en el futuro, la necesidad de cambio del desarrollo tecnológico, la despreocupación ambiental de la economía globalizada, el desarrollo de los países emergentes, etc., y sobre todo, la necesidad de no ser juzgados por la naturaleza y poner en peligro el futuro de la supervivencia de la humanidad –sequías, aumento de las temperaturas, inundaciones, falta de recursos, hambrunas y aumento de la pobreza, etc.-, hace que en esta década, se sigan dando pasos adelante a través de actividades y eventos para la elevación de la conciencia ambiental humanista: educación ambiental para el desarrollo sostenible.

- Un año después, y con la entrada de la nueva década, se organizó en agosto 2000 el **II Congreso Nacional de Educación Ambiental** en Lima (Perú), también organizado por la Universidad Marcelino Champagnat. En este segundo encuentro se trataron temas actuales como la riqueza natural peruana y las tradiciones andinas para alcanzar el desarrollo sostenible, la función axiológica que desempeñan las urbes modernas y posmodernas y se reflexionó sobre la ética y educación ambiental. Asimismo, hubo lugar para crear mesas de trabajo y ponencias de proyectos realizados en la educación formal peruana, como fueron “Reciclaje de los Residuos Sólidos en Centros Educativos del Cono Norte”, “Educación Ambiental Formal hacia el Desarrollo Sostenible”, “Utilización del Diagnóstico de Problemas Ambientales como parte del proceso de educación ambiental de 100 grupos de alumnos de nivel básico de Lima y provincias”, etc.

- **III Encuentro Iberoamericano de Educación Ambiental** se realizó en la ciudad de Caracas (Venezuela), en octubre del 2000. Bajo el lema “Pueblos y Caminos hacia el Desarrollo Sostenible”. Este evento permitió realizar un análisis de la situación de la educación ambiental que permitiera continuar la discusión sobre el futuro y características de este campo a las puertas del nuevo milenio, y en particular seguir construyendo el perfil de una educación ambientalista con claro significado.
- En 2002, por resolución del XIII Reunión del Foro de Ministros de Medio Ambiente de América Latina y el Caribe, se realizó en Bogotá (Colombia) el **Simposio Regional sobre Ética Ambiental y Desarrollo Sustentable**. En este simposio se aprobó el denominado Manifiesto por la vida: Por una Ética para la Sustentabilidad. Este manifiesto proporcionó algunas reflexiones de gran interés que suministraron referencias importantes para la educación ambiental contemporánea, y que trataron sobre la ética de una producción para la vida, de la ética del conocimiento y del diálogo de saberes, de la ética de la ciudadanía global, del espacio público y de los movimientos sociales, de la ética de la gobernabilidad y de la democracia participativa, de la ética de los derechos, de la justicia y de la democracia, de la ética de los bienes comunes y del Bien común, de la ética de la diversidad cultural y de una política de la diferencia, de la ética de la paz y del diálogo para la resolución de conflictos, y, finalmente, de la ética del ser y del tiempo de la sustentabilidad (Tréllez, 2006).
- A principios de agosto de 2002 se celebró el **III Congreso Nacional de Educación Ambiental** en Lima (Perú), que, al igual que los anteriores congresos, fue organizado por la Universidad Marcelino Champagnat. Contó con tres ponencias centradas en el ecoturismo, ecología ética y necesidades en la educación formal. Por primera vez, y a través de una mesa redonda, se trató la necesidad de impulsar la Agenda 21 para afianzar la gestión ambiental peruana.

Al igual que en el I y II congreso nacional se establecieron mesas de trabajo y numerosas ponencias sobre proyectos de educación ambiental realizados a lo largo de la geografía peruana. Cabe destacar que las temáticas de las mesas redondas se adelantaron a los aspectos de la educación ambiental en la

sociedad para el desarrollo sostenible (juventud y desarrollo sostenible, ciudadanía y cambio climático, mujer y medioambiente, etc.) que se mencionan en la Declaración de Bonn de la Conferencia Mundial sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible (2008). Las ponencias de los trabajos sobre experiencias en el campo educativo formal fueron menores que en el congreso anterior, y se centraron mucho más en el ecoturismo y construcción ecológica, la educación informal, las estrategias ambientales de los gobiernos locales y redes ambientales en asociaciones y portales web.

- La Red Nacional de Educación Ambiental²⁴ de Perú llevó a cabo la **I Feria sobre Educación Ambiental** en el Parque de las Leyendas (Lima, Perú) en abril del 2003; posteriormente, siguieron otras dos ferias más y talleres de Educación Ambiental gratuitos para docentes (2004 y 2005).
- El **IV Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental** se celebró en La Habana (Cuba), en junio del 2003. En el marco de este evento se llevó a cabo el **II Simposio de Países Iberoamericanos sobre Estrategias y Políticas Nacionales de Educación Ambiental**. Los participantes de este simposio acordaron el proceso de difusión del documento de propuesta para la creación de una Alianza para la Educación Ambiental en los países latinoamericanos y caribeños de la manera más amplia posible, a través de los Ministerios de Ambiente y de Educación de estos países, a fin de iniciar una consulta participativa entre los diferentes sectores de la sociedad; como política de educación ambiental en los países de América Latina y el Caribe, extendiéndose al ámbito de la cooperación iberoamericana con España y Portugal.
- El **III Congreso Internacional de Educación Ambiental** se realizó en Granada, en Septiembre de 2005. Habían transcurrido ya 10 años desde la convocatoria del último congreso internacional en Madrid y se hacía necesario

²⁴ La Red Nacional de Educación Ambiental del Perú nació el 19 de Diciembre del 2002 a raíz del Convenio Marco que firmaron cuatro entidades del estado (Ministerio de Educación, CONAM, INRENA y De Vida). En la actualidad cuenta con más de 70 entidades adheridas de la sociedad civil, entre ONGs, universidades, redes ambientales y otros.

volver a organizar un encuentro que permitiera la reflexión sobre la evolución de la educación ambiental a lo largo de estos últimos años. Para ello el Congreso se estructuró con respecto a la investigación, las estrategias, la formación y la práctica que aborda la educación ambiental.

En el Congreso se habló también de las Estrategias de Educación Ambiental que la mayor parte de las comunidades autónomas españolas habían diseñado, definiendo las estrategias de Andalucía y Aragón las que cuentan con un mejor diseño de estrategia educativa.

- El primer **Seminario Nacional de Educación Ambiental para la Sustentabilidad** que se realizó en Perú fue en marzo del 2006, en la Municipalidad de San Isidro (Lima). Este seminario siguió los objetivos de intercambiar ideas entre las instituciones y organizaciones líderes en dicha materia. Además, intentó revalorizar el papel del docente en el desarrollo sustentable a través del reconocimiento y premiación de su labor.
- **I Congreso Binacional de Educación Ambiental Perú-Ecuador**, se desarrolló en la ciudad de Tumbes (Perú) en agosto del 2007. En él se establece que la socialización de las experiencias sobre investigaciones ecológicas en espacios binacionales contribuyen a mejorar la búsqueda de alternativas comunes en el tratamiento de problemas de ecosistemas compartidos de Perú y Ecuador. Asimismo, se considera que las instituciones públicas, privadas y ONGs contribuyen a generar conciencia ambiental mediante la fiscalización de las actividades que impactan negativamente en los ecosistemas.

Se expone la necesidad inmediata de formar una Red Ambiental Binacional, conformada por instituciones públicas, privadas y personal de la sociedad civil, debiendo cumplir la función de una tribuna promotora del quehacer de la educación ambiental y además convertirse en el parlamento de fiscalización en todo aquello que realicen los gobiernos de ambos países en cuanto a política de aprovechamiento de recursos naturales se disponga y que perjudique la sostenibilidad de los ecosistemas comunes al Perú y Ecuador o de cada uno de ellos.

- Con el **IV Congreso Internacional de Educación Ambiental** celebrado en Madrid, septiembre 2008, se pretendió potenciar los valores y las normas que regulan las relaciones entre las personas, para que se incremente el respeto y la atención de los bienes naturales y culturales. Contando como objetivo de la formación ambiental el interés de desarrollar la conciencia ética comprometida, desde la cual, todo ciudadano sepa y se sienta apelado, para cuidar y atender de manera responsable la gestión y el uso de los bienes naturales y culturales.
- **I Congreso Internacional Ambiente y Educación Ambiental.** Este primer congreso fue organizado en octubre del 2008, en Chajarí (Argentina). El congreso trató de impulsar el conocimiento directo entre las personas, reconocer líneas de trabajo comunes y complementarias, propiciar un análisis transversal de capacidades políticas económicas, educativas y sociales para una educación y el desarrollo sustentable, promover acciones desde la educación ambiental al compromiso social y comunitario en defensa del ambiente, conformar un espacio educativo vivencial de formación, intercambio y reflexión para difundir los temas ambientales incentivando la participación responsable y el compromiso de los diferentes actores sociales para la búsqueda de una mejor calidad de vida y promover la base para la cooperación técnica y científica ambiental en la educación y la gestión para un desarrollo sustentable.

Como conclusión a este apartado cabe decir que la necesidad de una Educación Ambiental para el desarrollo sostenible se hizo patente en los países iberoamericanos desde finales del siglo XX, mostrándose actividades tales como congresos, reuniones, talleres, seminarios, gestión de programas, jornadas, simposios e informes.

Dentro del contexto de Latinoamérica-Caribe, se despierta el interés por iniciar actividades que desarrollen y contextualicen la Educación Ambiental a mediados de la década de los 70. Estas actividades se inician desde Perú, en 1977, y continúan por todo el continente sur y central, como una necesidad de unir criterios entre todos los países. Dentro de este proceso se fortaleció las iniciativas para incorporar la dimensión ambiental en el currículum de la educación básica; se crearon programas

universitarios para formar especialistas en temas ambientales, se iniciaron las redes de comunicación para los educadores ambientales, etc.

Dentro del ámbito peruano, en el período de una década, a partir del año 1999, fue cuando se empezaron a realizar congresos, eventos y actividades en educación ambiental de carácter nacional. Además, cabe destacar en 2008, la creación del Ministerio de Medio Ambiente por el Poder Ejecutivo peruano, para cumplir el Tratado de Libre Comercio con Estados Unidos. Es por ello, que Perú mantiene un modelo de educación ambiental vinculado al desarrollo nacional que se une al crecimiento económico como país emergente.

Por otra parte, España desde la década de los 80 ha organizado, por todo su territorio nacional, actividades y eventos de carácter propio e internacional sobre el desarrollo de la temática de la Educación Ambiental. En todos estos acontecimientos se contempla la implantación e integración de la Educación Ambiental en el ámbito escolar y extraescolar, así como las experiencias realizadas. Igualmente, durante este tiempo se han ido estableciendo los criterios, necesidades y problemas de la implantación de la Educación Ambiental en el currículo, bajo la perspectiva de eje transversal.

En definitiva, durante las últimas décadas del Siglo XX y primera del Siglo XXI, se han promovido tanto las reuniones nacionales españolas como las del ámbito peruano en materia de Educación Ambiental; pudiendo destacar la participación y encuentro de ambas naciones en eventos Iberoamericanos. Desde entonces, se están promoviendo trabajos escritos por educadores latinoamericanos y españoles que reportan experiencias, dentro del estudio y desarrollo conceptual en la educación.

1.2.4 Concepto de Medio Ambiente y Objetivos de la Educación Ambiental

Tradicionalmente se ha relacionado el Medio o Medio Ambiente con la naturaleza que nos rodea, tanto viva como inerte, desprendiéndose de los factores sociales inmersos, con excepción de las cadenas tróficas. Simplemente, ambos conceptos se ceñían al campo de las Ciencias Naturales. No obstante, en la actualidad las dos acepciones –medio y medio ambiente- han cambiado, utilizándose con distinción en la década de los 70, a partir de la conciencia humana por los problemas ambientales ocasionados.

Para expertos en biología, el medio es “un conjunto de factores físicos, biológicos y humanos que condicionan la presencia, la supervivencia o la proliferación de una determinada especie” (Giolitto, 1984). Así pues, en la actualidad, el Medio Ambiente va más allá de las relaciones físico-biológica-humana, y se relaciona con la problemática socio-natural que establece los factores físico-químicos, biológicos y socio-culturales, a favor de la supervivencia de la humanidad.

En la definición por el coloquio de Aix-en-Provence (1972), se establece claramente las relaciones que debe fijar dicho concepto, entendiéndolo como “el conjunto de seres y cosas que constituyen el espacio próximo o lejano del hombre, sobre los que pueda actuar, pero que recíprocamente pueden actuar sobre él y determinar, total o parcialmente, su existencia y modos de vida”. Para María Novo (1985), el medio ambiente tiene un doble valor: es fuente de recursos que alimenta a la humanidad y es el ámbito donde ésta evoluciona y desarrolla sus formas culturales que elabora como respuesta a la naturaleza y a su propia condición de ser vivo. Además, la especie humana es la receptora de los proyectos de desarrollo humano y de sus consecuencias. De esta forma, se dice que la conciencia del hombre vuelve a los principios de la humanidad, donde no vivía a espaldas de la naturaleza y tampoco se veía superior a las necesidades de ella, considerándola como su principal fuente de sustento y bienestar para su supervivencia, introduciendo el término Medio Ambiente.

Así pues, los procesos socio-culturales que se han desarrollado para alcanzar la problemática ambiental que estamos viviendo (la contaminación atmosférica, la contaminación y degradación de suelos, la extinción de especies, la disminución de las zonas verdes “pulmones de la Tierra”, la contaminación acústica, la limitación de recursos, el crecimiento demográfico y aumento de la pobreza, la contaminación química y térmica, las lluvias ácidas, los incendios forestales, etc.), hace que no nos resulte complicado comprender que el Medio Ambiente es una asociación entre la humanidad y el ecosistema o medio natural. Tal como hemos visto en el apartado anterior, las inquietudes por establecer los objetivos de la Educación Ambiental se mostraron desde las primeras reuniones internacionales. El Seminario Internacional de Educación Ambiental de Belgrado (UNESCO, 1975), propuso formar ciudadanos con una comprensión fundamental del medio y sus interrelaciones, mediante la ética

ambiental y el equilibrio con el medio. Esto le llevó a definir en la Carta de Belgrado los objetivos:

- **Toma de Conciencia.** Ayudar a las personas y a los grupos sociales a que adquieran mayor sensibilidad y conciencia del medio ambiente en general y de los problemas conexos.
- **Conocimientos.** Ayudar a las personas y a los grupos sociales a adquirir una comprensión básica del medio ambiente en su totalidad, de los problemas conexos y de la presencia y función de la humanidad en él, lo que entraña una responsabilidad crítica.
- **Actitudes.** Ayudar a las personas y a los grupos sociales a adquirir valores sociales y un profundo interés por el medio ambiente, que les impulse a participar activamente en su protección y mejoramiento.
- **Aptitudes.** Ayudar a las personas y a los grupos sociales a adquirir las aptitudes necesarias para resolver problemas ambientales.
- **Capacidad de evaluación.** Ayudar a las personas y a los grupos sociales a evaluar las medidas y los programas de educación ambiental en función de los factores ecológicos, políticos, económicos, sociales, estéticos y educativos.
- **Participación.** Ayudar a las personas y a los grupos sociales a que desarrollen su sentido de responsabilidad y a que tomen conciencia de la urgente necesidad de prestar atención a los problemas del medio ambiente, para asegurar que se adopten medidas adecuadas al respecto.

La intención de estos objetivos en la Educación Ambiental, va encaminada a conseguir que la población mundial tenga conciencia del medio ambiente, preocupándose por los problemas del medio y su conexión entre ellos. Del mismo modo se pretende el conocimiento, aptitud y actitud, y el deseo de trabajar individual y colectivamente en la búsqueda de soluciones a los problemas presentes y futuros.

Posteriormente, en la Conferencias Intergubernamental de Tbilisi (1977), fue donde se examinaron los problemas ambientales globales y se determinó el papel que tenía la Educación Ambiental:

“La educación ambiental debe hacer más fácil la toma de conciencia acerca de la interdependencia económica, política y ecológica del mundo moderno, y de esta manera a estimular el sentido de la responsabilidad y de la solidaridad entre las naciones. Esto es imprescindible para que los problemas ambientales graves se puedan resolver” (Clemente, 1992: 36).

En el texto de sus recomendaciones quedó marcado, y posteriormente desarrollados en muchas otras convenciones internacionales, los objetivos de la Educación Ambiental, que pueden ordenarse de la siguiente manera (Gutiérrez, 1995):

1. Propiciar la adquisición de conocimientos para la comprensión de la estructura del medio ambiente, que susciten comportamientos y actitudes que hagan compatibles la mejora de las condiciones de vida con el respeto y la conservación del medio desde un punto de vista de solidaridad global para los que ahora vivimos en la tierra y para las generaciones futuras.
2. Propiciar la comprensión de las interdependencias económicas, políticas y ecológicas que posibilite la toma de conciencia de las repercusiones que nuestras formas de vida tienen en otros ecosistemas y en la vida de las personas que lo habitan desarrollando el sentido de responsabilidad.
3. Lograr el cambio necesario en las estructuras, en las formas de gestión y en el análisis de las cuestiones referentes al medio que posibiliten un enfoque coherente y coordinado de las distintas políticas sectoriales en el ámbito regional, nacional e internacional.
4. Ayudar a descubrir los valores que subyacen en las acciones que se realizan en relación con el medio.
5. Orientar y estimular la participación social y la toma de decisiones para demandar políticas eficaces en la conservación y mejora del medio y de las comunidades.
6. Introducir en los contextos educativos formales y no formales la Educación Ambiental como dimensión curricular en un proceso integrador de las diferentes disciplinas que permita un análisis crítico del medio en toda su globalidad y complejidad.

De estos objetivos derivan los contenidos de la Educación Ambiental para ayudar a los individuos o grupos sociales a tomar conciencia y conocimientos hacia la comprensión básica de la problemática del medioambiente en la globalidad. Y así, adquirir valores sociales que los hagan cambiar de actitud, y a su vez, fomentar las aptitudes necesarias para resolver los problemas ambientales. Sin olvidar potenciar la capacidad de evaluar los programas y acciones de educación ambiental en función de los factores ecológicos, políticos, económicos sociales, estéticos e institucionales, junto a la participación social con el sentido de responsabilidad (Moreno, 2005).

Sin embargo, muchas han sido las definiciones que se han dado sobre la Educación Ambiental, pero todas coinciden en que la pedagogía del medio ambiente debe proporcionar un determinado contenido de conocimientos, al mismo tiempo que le corresponde provocar un conjunto de actitudes y de hábitos (Giolitto, 1984).

Pardo (1995) expuso que la educación es clave para renovar los valores y la percepción del problema, desarrollando una conciencia y un compromiso que posibilite el cambio, desde las pequeñas actitudes individuales, y desde la participación e implicación en la resolución de problemas. Este mismo concepto de continuidad del proceso de aprendizaje, fue dado dentro del término de Educación Ambiental por Porlán, Cañal y García (1986). Para ellos quedó expresada del siguiente modo:

“La Educación Ambiental es el proceso en el curso del cual el individuo va logrando asimilar los conceptos e interiorizar las actitudes mediante las cuales adquiere las capacidades y comportamientos que le permiten comprender y enjuiciar las relaciones de interdependencia establecidas entre una sociedad, con su modo de producción, su ideología y su estructura de poder dominante, y su medio biofísico, así como actuar en consecuencia con el análisis efectuado” (Porlán, Cañal y García, 1986: 103-104).

En Moscú en 1987, con la celebración del Congreso Internacional sobre Educación y Formación Relativas al Medio Ambiente, la ISSE (International Strategy of Environmental Education) redefinió el concepto de Educación Ambiental. La definición del concepto viene a ser semejante a la de la UICN, diferenciando la necesidad de acciones educativas ambientales permanentes a los sujetos y, por otro lado, a los

diversos colectivos dentro de la sociedad, para poder resolver los problemas presentes y futuros. Exponiendo la ISSE:

“La Educación Ambiental es considerada como un proceso permanente en el que los individuos y la comunidad se concienza de su medio ambiente y adquieren los conocimientos, valores, destrezas, experiencia y también determinación que les permitirá actuar individual y colectivamente para resolver los problemas ambientales presentes y futuros” (Moreno, 2005: 90).

La evolución del concepto de educación ambiental ha permitido la creación de líneas de estrategias globales para trabajar por la Educación Ambiental. Esta necesidad de acción desde el principio de las reuniones internacionales han sido urgentes, así, pues, desde la UNESCO se han creado programas en materia de Educación Ambiental Internacionales: MAB, PIEA, PNUMA, etc.

1.2.5 De la Educación Ambiental a la Educación para el Desarrollo Sostenible

Como afirmaban hace bastantes años Benayas y Marcén (1995) “ya nadie duda de la necesidad de la educación ambiental” (Novo, 2009: 215). Sin embargo, uno se puede dar cuenta de que a pesar del reconocimiento de la educación ambiental para mejorar la relación de los hombres con el medio, los autores (profesores, pedagogos, investigadores, animadores, asociaciones, organismos, etc.) han mantenido diferentes formas de trabajar esta acción educativa, según sus discursos sobre la educación ambiental. Lucie Sauvé (2004) manifiesta el mapa de corrientes que existe sobre la educación ambiental, y sus diversas posibilidades teóricas y prácticas educativas en este campo²⁵.

Esta autora establece quince corrientes de educación ambiental. Algunas de éstas se ciñen a las dos primeras décadas de la educación ambiental (década de los años setenta y década de los ochenta); otras corresponden a corrientes educativas ambientales que han surgido en estos últimos tiempos y que han supuesto una

²⁵ Lucie Sauvé, PH.D. Cátedra de investigación de Canadá en educación ambiental Université du Québec à Montréal. In Sato, Michèle, Carvalho, Isabel (Orgs). 2004. A pesquisa em educação ambiental: cartografias de uma identidade narrativa em formação. Porto Alegre: Artmed. (En producción).

complejidad creciente, propiciando cambios significativos en el propio término disciplinario, en el cuerpo de conceptos, en la metodología e incluso en sus objetivos fundamentales.

Respecto a los derivados enfoques pedagógicos en las primeras dos décadas de la educación ambiental, las corrientes en la acción de la educación ambiental se redujeron a siete:

- 1.- Aprender directamente de la naturaleza tras mantener momentos vivenciales en la misma (educación al medio natural y educación al aire libre).
- 2.- Establecer habilidades de gestión ambiental y eco-civismo.
- 3.- Modificar comportamientos y proyectos de gestión ambiental colectivos (estudios de las problemáticas ambientales).
- 4.- Apoyarse en las relaciones ecológicas y biológicas (puntos de ruptura – evolución).
- 5.- Comprender mejor los procesos a través de la ciencia para orientar mejor la acción.
- 6.- Contemplar en el paisajismo la dimensión humana del medio ambiente.
- 7.- Fomentar los valores ambientales como código de comportamiento.

En cambio, en la última década del Siglo XX y principios del Siglo XXI, la educación ambiental se estable desde los enfoques de globalidad, espiritualidad-cultural y justicia humana, presente y futura, quedando clasificada en ocho corrientes:

- 1.- Relacionar las prácticas de educación ambiental con el sentido del “ser” en el mundo (en cada uno, en la realidad y en las relaciones).
- 2.- Comprometerse con los valores del medio local o regional tanto en una respuesta personal como comunitaria.
- 3.- Aprender a partir de la reflexión-acción (aprender en la acción).
- 4.- Fomentar la crítica social (teoría crítica).

5.- Adoptar la igualdad de género como una atención afectuosa a favor del medio natural.

6.- Apoyarse en las realidades culturales e inspirarse en ellas, sin llegar a una imposición de culturas predominantes.

7.- Adoptar prácticas educativas diferenciadas según características de los sujetos (relaciones diferenciadas entre el medioambiente y niños, adolescentes, adultos y ancianos).

8.- Enfocar la educación ambiental al servicio del desarrollo sostenible (sostenibilidad / sustentabilidad).

En la actualidad, priva la teoría de la sostenibilidad/sustentabilidad. La aparición y evaluación del término “Desarrollo Sostenible”, que nació del Informe Brundtland (1987), supuso un vuelco de mentalidad en la acción de educar en el medio ambiente. Hizo que esta área educativa pasara a ser entendida como necesaria para alcanzar los comportamientos éticos a favor del desarrollo sostenible, al superar la hipótesis de que la única labor de la Educación Ambiental se correspondía a la relación del hombre-medio natural. Este cambio se puede observar en la Cumbre de Río (1992), cuyo encuentro establece la necesidad de crear una consciencia ambiental como estrategia de acción global al relacionar los ámbitos social, económico y medioambiental. También en la Cumbre de Río y en el Foro Global sobre Medio Ambiente, celebrados al mismo tiempo, se insiste en la necesidad del valor que tiene la educación para promover el desarrollo sostenible humano, al desarrollar los conceptos de “ética ambiental” y “equidad” (Saura y Hernández, 2008).

En la Conferencia Internacional de Medio Ambiente y Sociedad “Educación y Sensibilización para la Sostenibilidad”, celebrada en Tesalónica (1997), se vuelve a insistir en la necesidad de cambios de hábitos de producción y consumo, al considerar la educación como pilar de acción a favor de la sostenibilidad junto a la legislación, la economía y la tecnología. En esta ocasión se expone que únicamente con la educación no es posible transformar los vigentes patrones del desarrollo económico por los del desarrollo sostenible en sus componentes económicos, sociales y ambientales. Se consideran, junto a la educación, las tecnologías y políticas adecuadas como estrategias de acción eficaces y de aplicación rápida para

conseguir solventar los problemas ocasionados por el desarrollo (Saura y Hernández, 2008).

En la última cumbre celebrada en Johannesburgo (2002) se reafirma que nuestro actual modelo de desarrollo globalizado produce los procesos de degradación del medio ambiente, y que este desarrollo basado en el ámbito económico es el que está provocando desigualdades sociales cada vez peores, y que las sociedades con menos recursos económicos resultan las más afectadas. Esta observación les induce a reafirmarse en la globalidad del problema en lo que atañe a la supervivencia de la humanidad, por lo que se reconduce así el sentido de lo que es Desarrollo Sostenible y Educación Ambiental.

Aunque en la Cumbre de Johannesburgo se manifestara la insatisfacción por el nivel de ejecución de las medidas y propuestas internacionales de los países miembros, no se puede negar la importancia de los eventos e Instituciones Internacionales para facilitar la visión global de los problemas del mundo en materia de medio ambiente, así como las soluciones a adoptar para conducir la Educación Ambiental dentro de la educación para el Desarrollo Sostenible. Esta urgencia en la acción medio ambiental, ha conllevado en la actualidad a mejorar la calidad de la enseñanza y reorientar los objetivos para consensuar un desarrollo sostenible. Se hace necesario formular una nueva ética, que tienda más al bienestar del “ser” y “hacer” que al bienestar del “poseer”, tal como se menciona en la Carta de la Tierra: “necesitamos urgentemente una visión compartida sobre los valores básicos que brinden un fundamento ético para la comunidad mundial emergente”²⁶.

Como se ha observado, la educación ambiental ha transcurrido desde lo puramente científico y naturalista hacia una perspectiva de red globalizada y asociada para la sostenibilidad. Según M. Kassas (1990) y Pardo Díaz (1995) el hombre se encuentra inmerso en una red de relaciones complejas: biosfera, tecnosfera y socioesfera. Estas dos últimas tienen la capacidad de transformar la biosfera. La socioesfera, o sistema de relaciones desarrollados por el hombre, gestiona las relaciones de la sociedad: economía, política y cultura. La tecnosfera, que es un sistema creado y controlado

²⁶ IV Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental, Habana 2003.

por el hombre, comprende los aspectos de urbanismo, comunicaciones, industrialización, explotaciones, etc. El problema surge cuando estos dos sistemas predominantes, que se desarrollan dentro de la biosfera, no respetan y no tienen en cuenta el consumo y deterioro del medio natural. Esta red intrincada en la triple relación, hace ver, que la perspectiva de la educación ambiental para el desarrollo sostenible, ya no pueda darse desde planteamientos simples y unidireccionales. Se precisa una nueva misión de la educación ambiental sobre el mundo basada en el paradigma de la complejidad.

Entre las características del pensamiento complejo, Edgar Morin (1990) señala cómo este pensamiento pretende destacar la humanidad del conocimiento en su radicalidad. Así, la educación debe de orientarse hacia actitudes de superación de la violencia, del odio y de la esclavitud, de la desnaturalización, etc. que ponen en peligro la supervivencia del humanismo y de la humanidad. Es una manera de seguir el buen camino para educar a la sociedad en los valores y virtudes humanas. Esta opción ideológica plantea la necesidad de educar acordes a los contenidos con el modelo de ciencia actual, para posibilitar una visión multidimensional y una gestión alternativa del mundo, y, por tanto, formar ciudadanos comprometidos al cambio en las problemáticas de desigualdad e insostenibilidad (Bonil et al., 2004).

En la Educación para el medioambiente, que mantiene el espacio de actuación en la educación formal, no formal e informal, se aplican diferentes tipos de racionalidad “teórica, práctica y ética”. La racionalidad teórica, pretende ofrecer propuestas teórico-metodológicas acordes con las ciencias humano-sociales y con la necesidad de conexionar interdisciplinariamente los fenómenos naturales, socio-económicos y culturales del medio ambiente y el desarrollo. La racionalidad práctica requiere acciones tendentes a definir y evaluar indicadores del desarrollo sostenible, aplicando planes de acción integrados. Esto se debe incluir en todos los niveles del sistema educativo y en todos los ámbitos en los que se desarrolla la acción educativa, para fomentar los valores de la sostenibilidad, la creación y/o modificación de actuaciones que los desarrollen y la permanente actualización de comportamientos que los apliquen (Aznar *et al.*, 2006: 76-79). La racionalidad ética busca fomentar la concepción moral y las actitudes coherentes con los valores de la sostenibilidad, desde un compromiso social, económico, ecológico, político, etc. El conjunto de estas

interacciones actúan como crisol de la ética para la sostenibilidad, que contempla los derechos individuales²⁷, los sociales que atañen a las relaciones entre los seres humanos y las organizaciones sociales²⁸, el derecho de todos los seres vivos (relación medioambiental) y los referidos al ámbito socio-cultural (desarrollo de los pueblos)²⁹.

Toda esta complejidad paradigmática, nos indica que la educación ambiental para el desarrollo sostenible se basa en la racionalidad de interacción entre economía-consumo, sociedad y medioambiente. Esto conlleva a que la educación ambiental se libere de la mirada más economista, científica y puramente naturalista. La educación ambiental se convierte, por tanto, en una pedagogía que ofrece la visión de: a) cuál debe ser el verdadero objetivo de la economía y los conocimientos sobre el consumo sustentable; b) cómo asumir el bienestar de las generaciones futuras y los conocimientos científicos naturales; c) relacionar y evaluar el camino entre práctica-acción; y, d) relacionarse directamente con otras pedagogías del desarrollo sostenible (igualdad, tolerancia, paz, etc.), hasta alcanzar la reflexión de los ciudadanos “el ser en el mundo” y vivir la ética ambiental a nivel individual y planetario, para conseguir así un desarrollo humano ambiental y socialmente sostenible.

Por lo tanto, la Educación Ambiental está dentro del proceso de socialización y conocimientos que adquieren los individuos a lo largo de su vida, en el desarrollo de estrategias desde el marco local a redes sociales (organizaciones, instituciones, redes educativas, gobiernos, administraciones, etc.), guiados por las políticas globales e internacionales. Así pues, la ciudadanía, en su diversidad cultural, debe asumir el concepto de medio ambiente y la responsabilidad del cuidado del mismo, y, de esta forma, obtener conciencia del porqué del desarrollo. Por lo que fomentar el conocimiento del desarrollo sostenible e igualitario es necesario para la supervivencia de la especie humana ahora y por siempre.

²⁷ 1ª Generación, plasmados en la Declaración del Hombre y del Ciudadano en 1789.

²⁸ 2ª Generación, plasmados en la Declaración del Hombre y del Ciudadano en 1948.

²⁹ Son los derechos de la 3ª Generación que no se contemplaban en la ética tradicional. Están contenidos en la “Carta de la Tierra”.

En la actualidad existen posturas contradictorias sobre qué es la Educación referida al Desarrollo Sostenible y la Educación Ambiental, como veremos, en el apartado siguiente, en las respuestas al debate internacional sobre educación para el desarrollo sostenible. Estas diferencias se producen por la complejidad que encierran los diferentes intereses propios de las redes o posicionamientos sociales y/o económicos que integran la “socioesfera”, por el uso ético de la “tecnosfera” y por la salvaguarda/destrucción de la “biosfera”. Los intereses económicos han influido en las políticas marco educativas contradictoriamente al tratar sobre los contenidos de la Educación Ambiental en los currícula, por atender los intereses de las naciones y sus redes socio-económicas.

Concluimos que la Educación Ambiental, por sus finalidades y funciones, es una práctica educativa necesariamente abierta al hombre y a la vida social. Únicamente es efectiva si todas las personas participan desde sus potencialidades a mejorar las relaciones entre los hombres y su medio; y que sólo podrá realizarse si el medio ambiente se convierte verdaderamente en el tema de su educación y cobran conciencia de sus responsabilidades personales y sociales.

Alcanzar tal fin educativo pasa por atender a las recomendaciones de las cumbres dedicadas a la Educación Ambiental. Se pone de manifiesto el importante papel de la ONU y la UNESCO para fomentar el cuidado y la protección del medio ambiente a partir de la Educación Ambiental en servicio del Desarrollo Sostenible. El apoyo de ambas instituciones y de otros organismos a nivel internacional (universidades, gobiernos, ONGs, etc.) han supuesto un verdadero impulso de acciones efectivas ante la concienciación para la protección del medio. Como veremos en el apartado siguiente, se ha propuesto potenciar la Educación Ambiental dentro del “Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible” en 2005-2014.

1.3 EL ENFOQUE DE LA INSTITUCIÓN LA SALLE ANTE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL Y EL CONCEPTO DE DESARROLLO SOSTENIBLE

El término Desarrollo Sostenible se ha entendido como un concepto ambiguo en su decurso histórico, así como el modo en el que se entiende en los debates actuales. Esta situación obliga a clarificar el marco conceptual del Desarrollo Sostenible para no caer en tergiversaciones que afecten a la elaboración de esta tesis, y por tanto, evitar así ofrecer propuestas de acción educativa ambiental erróneas a la Institución La Salle.

1.3.1 Desarrollo Sostenible y sus efectos en la Educación Ambiental

En este caso, *Sostenible* tiene la función de adjetivar el término *Desarrollo*. Es por ello, que para establecer el marco del Desarrollo Sostenible, en un primer lugar hay que entender qué es el Desarrollo. Atendiendo a Tienda Palop (2008), este concepto enmarca la idea de dinamismo (despliegue, potencialidad, acontecer) y proceso de continua evolución y transformación en relación al “sujeto” que persigue. Expone cómo el paso de la historia ha evolucionado la clarificación del “sujeto” en el acontecer de los tiempos. Tradicionalmente, el concepto de desarrollo ha sido entendido desde la visión de Walt Rostov, que concebía que la finalidad era lograr el crecimiento económico máximo, a semejanza de las fases económicas desarrolladas en los procesos industriales entre los siglos XVIII y XX. Tal es así que se consideraba que un país estaba desarrollado si alcanzaba a despegar hacia un crecimiento económico que condujera al consumo de masas (Goulet, 2002).

Durante esta última década, a nivel general y planetario, la visión del desarrollo económico alcanzó su nivel más desmesurado, globalizado y desatento a los problemas del mundo. Asimismo, con respecto al tema de esta investigación, ocasionó dentro de la cosmovisión, la desvinculación de la relación del hombre con la naturaleza, y por tanto, el efecto colateral de la disminución de la calidad de vida natural y humana y su forma de afrontarse. Este concepto ligado exclusivamente con “sujeto” económico se desentiende mucho de la visión que persigue la Institución La Salle, cuya finalidad es alumbrar los valores sociales (igualdad, tolerancia, libertad, justicia, etc.) en base al espíritu cristiano.

La relación actual de problemas ocasionados por esta visión económica del desarrollo (pobreza, desnutrición, déficit democrático con gobernantes absolutistas, diferencia entre países del primer y tercer mundo, crecimiento poblacional para evitar que la mano de obra sea un factor limitante de la producción, aumento de la industrialización con tecnología altamente contaminante, disminución de la capa de ozono, aparición de enfermedades por los efectos contaminantes, etc.), hizo que en las últimas décadas del siglo XX se cuestionara, dentro de la ética social, para *qué* y *quién* nos desarrollamos, volviendo a reformularse el “sujeto” del desarrollo. Así pues, destacados economistas (los premios Nobel Gunnar Myrdal y Jan Tinbergen o W. Arthur Lewis y Albert Hirschman) coincidieron en afirmar que “el desarrollo debe aspirar a un crecimiento económico máximo, pero acompañado también de un número de cambios institucionales, sociales y de comportamiento” (Goulet, 2002: 105). Esto nos muestra cómo el concepto de desarrollo ha confundido el fin con los medios.

Conscientes de la problemática socio-ambiental que el desarrollo económico ha traído, parece ser que se tiene asumido el nuevo modelo de desarrollo para salir de esta precaria situación global. Actualmente, no paramos de escuchar referencias a: planes y programas sostenibles, proyectos sostenibles, fuentes energéticas sostenibles, transporte sostenible,... en el conjunto, del Desarrollo Sostenible. Pero realmente, ¿qué fines pretende alcanzar? ¿Todo el mundo tiene claro a qué debe atenderse cuando hablamos de sostenibilidad? ¿En qué debe educarse para alcanzar sus metas? etc.

Como se menciona en el apartado anterior, todas estas preguntas se responden ante la existencia de una gran ambigüedad, según los intereses que persiga el desarrollo. ¿Quién es el “sujeto” del Desarrollo: lo económico o la persona? Ante esta pregunta, cabría volver a mencionar la definición del informe final “Nuestro Futuro Común”, o más conocido como el Informe Brundtland, donde se menciona que el Desarrollo Sostenible es aquel “que satisface las necesidades de la generación presente, sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades”. Esta idea debe acotarse debido a que puede admitir diversas interpretaciones en su uso y contenidos, y de aquí la ambigüedad en el entendimiento

del sujeto del desarrollo, que influencia las proyecciones de acción real, como es el caso del Banco Mundial y del PNUMA.

La visión más economista se da en los informes del Banco Mundial, que establecen sus criterios de desarrollo según el PIB, nivel de renta per cápita, etc. Donde el papel del medio natural dentro del desarrollo está considerado como un valor/recurso a conservar para no limitar la producción y crecimiento económico. Tal como menciona Manuel Naredo (1996), esta idea de desarrollo cuidadoso, establece el medio natural como recurso limitado o valor/stock capital, que debe tenerse presente cuando se utilice.

Este pensamiento puramente económico establece así que, para que tengamos un Desarrollo Sostenible, o cuidadoso del medio, las políticas de desarrollo deben tener presente la forma en la que se consume el medio natural, como un stock, y cómo deben reponerse los impactos negativos, y así no perjudicar a las generaciones futuras en el uso de las mismas. Por ejemplo, cuando una empresa de facturación maderera centra sus actividades de tala en el Amazonía peruano, por ser un país de “bajo coste” y con deficiencias en su legislación para la protección del medio natural. Atendiendo a esta visión del “desarrollo sostenible económico”, esta empresa tendrá que adecuarse a lo “ecológico”, simplemente con reforestar las áreas taladas e intentar no contaminar la atmósfera, el agua y el suelo durante su extracción de madera. Pero la pregunta sería: ¿cuántas empresas intentan disminuir su impacto ambiental sin la imposición de normativas legales, si se les aumenta los costes de producción al tener que regenerar zonas devastadas y adquirir tecnología?; o, ¿si deben invertir en sus empleados para la adquisición de conocimientos en los procesos “limpios” para no contaminar durante su deforestación; y, además dar una seguridad a sus trabajadores tanto económica como de salud?³⁰

Así pues, esta visión del Desarrollo Sostenible del Banco Mundial, en la que lo importante es el “poseer”, también se desentiende de otras preguntas, como son: ¿qué culturas y raíces se establecen en la zona de deforestación?, ¿cuántos pueblos

³⁰ Para ampliar información sobre la teoría básica de la decisión racional económica véase Harford, T. (2008). *La lógica oculta de la vida: cómo la economía explica todas nuestras decisiones*. Madrid: Ediciones Temas de Hoy, S.A. (T.H.).

indígenas necesitan de esta selva para su supervivencia?, ¿quién cuida a los animales y demás seres vivos de la selva?, ¿cuánto tarda en madurar el árbol y volver a su estado ante la deforestación y por tanto dar el mismo rendimiento de oxígeno a la humanidad y demás seres vivos?, etc.

Esta visión tan económica hizo que aparecieran detractores, como son el PNUMA y ONGs de todo el mundo. Estas organizaciones mantienen la teoría de que el medio natural no debe ser únicamente un recurso que “se utiliza” y “se repone”, y esperar a que la tecnología solucione los problemas que no alcance resolver el desarrollo sostenible (cambio climático, contaminación de suelos y agua, etc.). Este movimiento defiende que el medio natural no se puede considerar como un producto aislado de la sociedad, debido a que es un sistema ecológico con múltiples relaciones y redes tróficas, desde un nivel de relación local hasta el más amplio nivel de relación global. Todos estamos dentro de una misma globalidad.

Como hemos visto, en la actualidad conviven ambas tendencias de pensamiento según los intereses que se persigan. Esto muestra un conflicto dentro de la comunidad internacional, que consecuentemente lleva a la discusión sobre “*en qué se debe ser sostenible*”. Hay autores, como Manuel Naredo (1996), que exponen que para combatir la degradación del medio ambiente y las desigualdades sociales, se hace necesario el desarrollo de un marco internacional que exponga los costes físicos y la valoración monetaria de la materia prima y sus derivados. Esto nos refleja la necesidad de abrir un marco común sobre “*qué debe ser sostenible*”, para posteriormente, desde una determinación conjunta de los indicadores de sostenibilidad tecnológicos-económicos, naturales y sociales, propiciar verdaderos cambios éticos e instrumentales en la sociedad global, y así establecer una sociedad solidaria, evitando conflictos Norte y Sur.

Estos conflictos originados por los modelos del desarrollo vigente, afectan también a los enfoques que hay que tener en una Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible. Así pues, y atendiendo a los ejemplos expuestos anteriormente, no será lo mismo educar para conseguir los objetivos sociales desde el pensamiento del Banco Mundial o desde el enfoque del PNUMA. Considerar el punto de vista del PNUMA, que mantiene como sujeto del desarrollo a la globalidad de las personas, supone ver la educación en la relación de los hombres con el medio (Educación

Ambiental) como una pedagogía en unión a otras áreas educativas - justicia, paz, igualdad, etc.-, para así alcanzar el desarrollo sostenible (medio natural, socio-económico y medio ambiental). El conjunto de todas estas áreas es lo que conformaría la Educación para el Desarrollo Sostenible.

En cambio, no sucede así si consideramos el punto de vista del Banco Mundial en la educación para el desarrollo, debido a que mantiene, como sujeto, el ámbito monetario económico de una parte del bienestar de la sociedad, y para que perdure esta prosperidad, simplemente ser cuidadosos con el medio natural. Ésta hace que la Educación Ambiental y la Educación para el Desarrollo Sostenible estén al mismo nivel de estrategias, es decir, una pedagogía centrada en aspectos puramente materiales, debido a que sólo se trabaja la contaminación y tecnología. Olvida así los desequilibrios sociales, la paz entre los pueblos, la cultura en el ambiente, las injusticias sociales, etc.

Debido a esta indeterminación educativa, la Comisión Holandesa para el Desarrollo - en colaboración con Worl Wide Fund for Nature World (WWF), UNESCO, IUCN, North American Association for Environmental Education (NAAEE) y European Environmental Education Network (EEEN)-, facilitó un Debate Internacional por Internet "on Education for Sustainable Development" (ESDebate) en 1999, para posteriormente, seleccionar a 40 expertos en educación ambiental para explorar lo que piensan en la diferenciación entre Educación Ambiental (EA) y la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS).

A continuación, se exponen algunas de las respuestas³¹:

- *"Simplemente una retórica cambiante" J.Taylor, USA.*
- *"Depende cómo se defina desarrollo sostenible y, como sabemos, hay diversas definiciones. Pienso que EA es un término más amplio. Por otra parte, el término*

³¹ Junyent Pubill, M. *Respuestas: International debate on Education for Sustainable Development*. Universitat de Girona. Extraído el 10 Enero, 2009 del sitio Web Doctorado Interuniversitario en Educación Ambiental:

<<http://www.uam.es/departamentos/ciencias/ecologia/descargables.htm>>.

EDS es más preciso y posiblemente más fácil que la comunidad lo entienda”
K.Walker. Australia.

- *“La EA, a diferencia de la EDS, se enfoca casi exclusivamente a las fuerzas naturales sin dedicar la suficiente atención a la necesidad de profundos cambios en las fuerzas sociales que limitan nuestra capacidad para desarrollar un equilibrio con el medio ambiente”* David Barkin, México.
- *“La EA es un componente de la EDS y uno de los ramales donde la EDS es construida. Mientras que la EDS se dirige a consideraciones sociales, políticas y económicas, la EA se concentra en el medio ambiente. La EDS es, básicamente, el próximo eslabón de la EA pero con una perspectiva y comprensión más amplia de la interrelaciones entre estos componentes y el medio”* Stella Jafri, Pakistan.
- *“La EDS difiere significativamente del trabajo naturalístico, apolítico y científico llevado a cabo al amparo de la EA en los años 80 y principios de los 90. Ahora las prácticas de EA se enfocan de manera más aguda, al desarrollar estrechos enlaces entre cualidad ambiental, ecología y los aspectos socioeconómicos y políticos que subyacen.*

La EDS tiene un fuerte componente de educación de futuros. Ello implica a los estudiantes en la exploración de posibles y probables escenarios futuros...este ejercicio está absolutamente conectado a la “esperanza”, “empowerment” y “acción”. Sin embargo, el pensamiento de futuros continua teniendo un nivel muy bajo en la EA” Daniella Tilbury, Australia.

- *“La relación entre EA y EDS es una cuestión de definición. En la Europa del Este, EA es más que hombre y medio; EDS, es más que hombre y sociedad”* E. Csobod, Hungary.
- *“La EDS tiene un enfoque más agudo y crítico que la EA. La EDS, como la educación para la paz o la democracia, es un proceso esencial y democrático de reflexión y de acción en nuestra problemática sociedad (insostenible, violenta, no democrática). La EDS, a diferencia de la EA, tiene fuertes conexiones con la educación social, política y de desarrollo”* John Huckle, United Kingdom.

- *“La EA y la EDS tienen una amplia superposición, pero su foco y énfasis es diferente. La EDS trata más temas que poseen un enfoque humano y subraya la relación entre el medio ambiente y el desarrollo” K.V Sarabhai, India.*
- *“Para mí, EA y EDS serían muy similares. En Holanda hay una extraña frontera entre EA y EDS. La EDS debería ser la unión de ambas” M.Vreeburg, Netherlands.*
- *“La EA es un componente esencial de la EDS, uno entre otros. Hay otros campos que han de ser llevados a la ecuación de la EDS: sistemas dinámicos, economía sostenible, globalización y teoría global, educación cultural transversal, futurismo, planificación de escenarios, pensamiento estratégico, y otros” K.A.Weeler, South Africa.*
- *“La EDS da una orientación a la EA, aunque sea un término bastante ambivalente. Hay el riesgo que legitime la noción de un crecimiento económico infinito, aunque con una marcha sostenible. Esta interpretación no está en la línea de las concepciones de la EA. Otra interpretación se concentra en la ecologización: dar forma a la interacción humana con el medio a través de un sentido intelectual, material, social y emocional para conseguir una calidad de vida perdurable para todos. Si el desarrollo sostenible es interpretado de esta manera, entonces provee a la EA de una orientación útil” P. Posch, Austria.*

Como se observa en las diferentes respuestas al debate entre EA y EDS, la disparidad de opiniones en la comunidad científica plantea un amplio desencuentro en el entendimiento de la educación para la simple necesidad de desarrollarnos en nuestro “bienestar” individual y global. Y que más allá de la discusión, hay que tener presente que el cambio debe producirse en toda nuestras actuaciones a través de la necesidad de fijar metas en el paradigma del equilibrio ético y político (Gligo, 1995).

Si reflexionamos sobre lo que existe, normalmente se trata de estrategias, políticas, líneas de actuación, proyectos, etc., que tienen un mayor o menor costo ecológico según se adapten a la racionalidades, que tienen que ver con decisiones económicas, sociales, éticas, antropológicas, y que, por tanto, la racionalidad ambiental debe hacerse presente a través de la Educación Ambiental. Es decir, el desarrollo sostenible es contemplado en muchos de estos autores como una idea de equilibrio

intrínseca a la modalidad de desarrollo, y que, para ello, requiere de cambios a partir de aportar una educación, llamada EA y/o EDS. Para ello, debemos ser consecuentes con que el desarrollo global es la unión de los desarrollos locales, y que estos desarrollos nacen desde los conocimientos adquiridos en diversos ámbitos, desde su transformación en actitudes, a través de normativas legislativas, proyectos, acciones, etc., y de esta forma se persigue el ideal del equilibrio planetario.

Así pues, con lo que se ha mencionado con anterioridad, la Educación Ambiental está totalmente unida al término Desarrollo Sostenible, aunque no nazcan los dos términos al mismo tiempo; el primero arrastra al segundo, y viceversa. “Puede ser que mirar al pasado a estas alturas de los acontecimientos y de las disputas que se han iniciado en torno a la EA versus la EDS ayude a entender que hoy, como ayer, la EA tiene sentido, aunque sea para prestar –donde así se requiera- «servicios» que otras educaciones no podrán hacer a la EDS. En fin: recrear una nueva cultura ambiental que refleje los valores de sostenibilidad y de equidad, significará, desde la educación y desde otras prácticas sociales, recrear una «nueva sociedad», con todas las culturas que expresa su diversidad” (Meira y Caride, 2006: 115).

1.3.2 El Desarrollo de las Capacidades para la Educación Ambiental

Un futuro amenazado es, sin ir más lejos, el título del primer capítulo de “Nuestro Futuro Común”, del informe de la Comisión Mundial del Medio Ambiente y del Desarrollo, también conocido como Informe Brundtland, en el cual encontramos uno de los primeros intentos de introducir el concepto de sostenibilidad, entendido como aquel desarrollo que pueda satisfacer las necesidades de la generación actual sin poner en peligro la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades (CMMAD, 1988).

Esta definición de desarrollo sostenible enmarca el término “*capacidad*” como el término por el que debemos trabajar ahora: “desarrollarnos para satisfacer nuestras necesidades” sin “comprometer la capacidad” para el “desarrollo de las necesidades de las generaciones futuras”. Entonces, si la clave es el no minimizar las capacidades de las generaciones futuras a partir de nuestras acciones, nos preguntamos qué debemos entender por capacidad y cómo debe actuar la Institución La Salle para fortalecer ésta en las generaciones futuras.

Para tratar de considerar el significado de “*capacidad*” unido a la denuncia sobre el desarrollo económico, nos centraremos en atender el “*enfoque de las capacidades*” de Amartya Sen, Premio Nobel de Economía en 1998, que centra, como sujeto del desarrollo, a las personas, al considerarlas como el fin y no como el instrumento.

Amartya Sen hace referencia al desarrollo como “un proceso de expansión de las libertades reales de que disfrutaban los individuos” (Sen, 2000: 55). Con esta sencilla afirmación, Sen nos manifiesta que el error de base del actual modelo de desarrollo es tener como fin el aumento económico -renta per cápita, industrialización, PNB, etc.-, y, recíprocamente, los efectos sociales que conlleva al considerar a la sociedad como simple “mano de obra”. Este desarrollo que prima el bienestar de unos a costa de los demás, oprime toda posibilidad de libertad para el desarrollo humano, y por tanto, condiciona a las personas a no tener esa libertad de capacidades para desarrollarse. Es decir, la riqueza económica no es el bien que se busca, sino un instrumento para otro fin: “la expansión de la libertad, lo que Sen caracteriza como las capacidades para llevar el tipo de vida que las personas valoran y tienen razones para valorar” (Marco, 2008: 257). “De ahí su interés por las condiciones de vida y por la capacidad de funcionar” (Conill, 2008: 215).

Con esto, Sen se refiere a que este desarrollo, que procede de la acción humana, debe encaminarse hacia el bienestar personal y conjunto de la comunidad. Es por ello que muestra cómo la pobreza y la supremacía política, debidas a los intereses de los beneficios económicos, son las que anulan las libertades, obligando a crear grupos sociales para su identificación (Norte/Sur, ricos/pobres, primer mundo/cuarto mundo, etc), y por tanto, anulando así su cultura, tradiciones y sentido de vida. Por lo tanto, dentro de este pensamiento, el actual desarrollo obliga a los más desfavorecidos y pobres a mantener una escasez de oportunidades y privaciones sociales, como la educación, identidad, un trabajo justo, sanidad, ocio, el conocimiento de sus derechos y cultura, etc., y que, como menciona Conill (2008), para desarrollar sus “capacidades” del ser y del hacer, hay que otorgar la dignidad a la persona humana, tratarlos como el fin en sí y no como un mero stock para el desarrollo.

Se defiende, por tanto, que “la *capacidad* de una persona se refiere a la libertad sustantiva para conseguir distintas combinaciones de funciones, para lograr el estilo de vida que uno quiera” (Sen, 2000: 100). Puede servir como ejemplo un adolescente

que pertenezca a una familia de bajos recursos de Guinea Ecuatorial: dentro del desarrollo económico, este chico está clasificado con el nombre de tercermundista y se enmarca en un área geográfica (tercer mundo/países del Sur) donde se desconoce su identidad y cultura. Este adolescente debido a su pobreza económica tendrá limitado su acceso a beneficios políticos y sociales, y que unido a las necesidades de ingresos económicos en su familia, forjará la salida laboral a edad temprana. Así pues, este adolescente se enmarcará dentro del actual desarrollo económico como un stock barato para trabajar, sin, previamente, haber desarrollado sus capacidades para alcanzar su libertad. En conclusión, el desarrollo económico sólo le ofrece trabajar para explotar recursos, y así poder desarrollar económicamente su nación u otras naciones inversoras, para la búsqueda del bienestar y la libertad de otros individuos.

Esta crítica hacia el desarrollo económico ya ha estado coexistiendo en nuestra sociedad desde antaño, o si no, preguntémonos el por qué de los derechos humanos, la ONU, las misiones de la iglesia, el incremento del número de ONGs y el cambio hacia la visión social en sus proyectos de desarrollo³², etc. Así pues, y como se ha visto a lo largo de este capítulo, los actuales intereses monetarios no pueden hacer frente a los grandes problemas del planeta -la pobreza, desempleo, inseguridad, degradación ambiental, etc.-, por lo que se debe establecer una nueva base ética de orientación económica/normativa que tenga como centro a las personas con todos sus valores y que afronte la capacidad como libertad de todos los individuos. Tal como nos expone Martí (2008), esto nos muestra la tendencia a acometer la exigencia kantiana de *libertad y justicia* en la configuración de las instituciones modernas, necesidad frente a la crispación generada por la globalización.

Todo esto nos muestra el por qué la sociedad vio como favorable los actos de Gandhi y Teresa de Calcuta ante el modelo económico (rentas, crecimiento, producción, etc.). En el caso de estos dos personajes, junto a muchos otros, se observa cómo han introducido sus creencias espirituales y religiosas en lo que ellos entienden como el verdadero desarrollo humano. Así pues, esto, además, nos demuestra que no hay

³² Para ampliar esta información véase Gallagher, K.P. Article Part III: Overview Essay. *A survey of sustainable development. Social and Economic Dimensions*. (Foreword by Amartya Sen - 2001).

que olvidar las creencias espirituales de las personas, que tras la elección de valores, basadas en religiones, fomentan el desarrollo desde su amor y respeto a las personas.

“Aunque la religión ya no sea el cemento o la base de una ética cívica no quiere decir que no tenga fuerza en la motivación de las personas, o no tenga un papel importante en la organización de las sociedades y no sea elemento valioso en los imaginarios culturales” (Domingo, 2008: 370). Un ejemplo de esto en el catolicismo fue la espiritualidad ecológica de San Francisco de Asís, que fue tan conmovedora que el Papa Juan Pablo II lo declaró modelo de confraternidad ante el cosmos y las comunidades del planeta (todo lo que habite en la tierra: flora, fauna, personas, etc.). Por tanto, la ética del desarrollo, basada en la motivación de la persona, es fundamental para el desarrollo de la capacidad de crítica, reflexión y discernimiento de las personas en los valores de la ética y la espiritualidad ante el “sentido de la vida” para el desarrollo del planeta.

Según Mary Ann Spanjers (1999), la espiritualidad se compone de tres movimientos energéticos integrales: el individual, el de misión individual hacia los demás y el de responsabilidad colectiva con los otros. Esta autora encuentra en San Francisco esta espiritualidad trinitaria ante la visión de que, dentro de la sociedad, cada individuo tiene sus responsabilidades y derechos igualitarios ante Dios. Esto quiere decir, según la visión de San Francisco, que todos los individuos (personas, ave, piedra, planta, etc.) tenemos en nuestro interior arquetipos, símbolos, imágenes de nuestro medio (ecología interior) que nos proporcionan las órdenes, la interacción entre los seres, el orden natural, la felicidad, etc. (ecología exterior). Es por ello que, si existen agresiones hacia la naturaleza es debido a que nacen de la interioridad colectiva humana, debido a la falta de valor individual por la defensa de la paz, al comprometer la justicia a favor de los pobres y la salvaguarda de la Creación.

Autores como José Ticó (1999), mencionan que la degradación ambiental se incorpora a la reflexión teológica y ética de las iglesias cristianas como un aspecto marginal en la sensibilización de los creyentes. Sin embargo, a fecha de hoy, frente a la degradación del medio ambiente (no sólo, ni principalmente físico y biológico, sino también cultural, social económico y político, unido a la visión de la ONU, PNUMA y ONGs), la Iglesia apuesta por la integridad de la creación, dentro de las coordenadas

de la lucha por la paz y la justicia. Tal como se mencionan elocuentemente en textos del Papa Benedito XVI y, su antecesor, Juan Pablo II.

“El estrecho vínculo que existe entre los países más pobres, los cambios demográficos y un uso sostenible del ambiente, no debe utilizarse como pretexto para decisiones políticas y económicas poco conformes a la dignidad de la persona humana”³³.

“Se propone eliminar la diferencia ontológica y axiológica entre el hombre y los demás seres vivos, considerando la biosfera como una unidad biótica de valor diferenciado. Así se elimina la responsabilidad superior del hombre en favor de una consideración igualitaria de la dignidad de todos los seres”³⁴.

Los centros educativos La Salle, que identifican su profesión en las creencias católicas, apoyan las políticas públicas tolerantes, de ahí que se desarrollen en base a la legislación educativa nacional o comunitaria. Es por ello que los profesionales de los colegios La Salle afrontan la educación política (Diseño Curricular) unido a acciones del desarrollo humano cristiano, a través de reflexiones, actividades, catequesis, voluntariado, departamento de pastoral, etc. En este sentido, la educación cristiana de La Salle desempeña, en la cultura donde se posicionen sus centros y comunidades, la función de mediación responsable entre la ética del desarrollo humano y el actual desarrollo económico, como la “mano invisible” que despierta las capacidades espirituales de las personas para afrontar la ética civil desde una visión de solidaridad entre los pueblos.

Como hemos venido diciendo, la crisis de “diálogo” entre los hombres y el medio pone en evidencia la urgente necesidad moral de una nueva solidaridad entre los hombres «Educación para el Desarrollo Sostenible» y la búsqueda de una nueva armonización en la convivencia entre el hombre y la naturaleza «Educación Ambiental». Así pues, el carisma de la Institución La Salle que ofrece a sus alumnos las “capacidades” suficientes para valorar la ética del desarrollo humano en base a

³³ Juan Pablo II, Carta enc. Sollicitudo rei sociales, 25: AAS 80 (1988) 543; cf. ÍD., Carta enc. Evangelium vitae, 16: AAS 87 (1995) 418.

³⁴ Cf. ÍD., Discurso a los participantes en un Congreso Internacional sobre “Ambiente y Salud” (24-3-1997). L’Osservatore Romano (edición española, 11-4-1997).

los valores cristianos, debe destacar, como urgencia educativa, esta nueva “solidaridad ambiental” basada en la paz y justicia del mundo, tanto entre las personas como con los demás seres vivos. La cosmovisión, ya que el hombre, junto a todos los demás seres vivos, es parte del conjunto de la Creación, mejorará la relación entre la persona y el mundo.

A partir de lo expuesto anteriormente, si la Institución La Salle quiere centrar sus esfuerzos en realizar acciones que aumenten las “capacidades” a través de la educación ambiental, tendrá que impulsar los tres niveles de espiritualidad: I) individual (interiorizar que el ser humano es parte de la naturaleza; todos hemos sido creados por Dios y hay que respetar la obra de Dios), ser modelo cultural del desarrollo (“Instrumentos de Dios”: difundir conceptos ambientales y aplicarlos a la forma de vida y convivencia) y participación civil (“Reino de Unidad y Amor”: participación, demandas sociales, acciones de cambio, etc. para afrontar la paz y justicia del mundo).

La Institución La Salle puede trabajar estos tres niveles de eco-espiritualidad en los currícula a través de las indicaciones que se exponen a continuación³⁵:

- Desde la Asignatura de Religión donde además de profundizar en la Creación, la valorización del hombre hecho a semejanza de Dios y por tanto los valores que debe practicar para ayudar a un cuidado ecológico.
- También por medio de actividades o proyectos integradores de varias materias, en los que a través de ellas se fomente la educación ambiental.
- Ser efecto multiplicador de lo recibido y trabajado en el presente evento, proponiéndonos realizar proyectos y estudios concretos en los colegios, que ayuden a los niños y jóvenes a despertar su admiración y amor por la naturaleza y la toma de conciencia de los grandes y graves peligros que amenazan el medio natural, si no asumimos cambios de actitudes en nuestra vida cotidiana.

³⁵ Mesa de Trabajo: *Ecoteología*. (2000). II Congreso Nacional de Educación Ambiental. Lima: Universidad Marcelino Champagnat, p. 177.

Asimismo, cabe destacar que la educación ambiental puede ser para la Institución La Salle una pedagogía que potencie, en sus centros y entornos, la educación para una sociedad pluricultural y multireligiosa. Esto podemos presenciarlo a través de proyectos ambientales que la Iglesia Católica ha realizado con otras religiones o comunidades. “Guardianes del Futuro”³⁶ es un Proyecto Ecológico donde se comprometió la Iglesia Católica con religiones musulmanas y judías para la educación ambiental común. Como escriben en el prólogo de este proyecto: “Como centinelas de la realidad nos proponemos que el medio ambiente y las condiciones de vida no vayan en perjuicio de quienes vendrán tras de nosotros no sólo para los de mañana, sino incluso por quienes vendrán dentro de 200 o 500 años” (Ticó, 1999: 98). Se trata de una realidad compartida y derivada de una conciencia de creyentes.

1.3.3 La Educación como promotora del Desarrollo Sostenible

Para determinar nuestra funcionalidad en el desarrollo de las capacidades no podremos atender a indicadores o propuestas de desarrollo materialistas, como es el caso del Banco Mundial, el cual considera, dentro del desarrollo, a las personas como capital humano. Esta visión dentro de las rentabilidades económicas, acomete mejoras en el estado del bienestar de las personas para obtener un mayor potencial para el desarrollo económico y no con el fin de desarrollar las capacidades de éstas. Además somos conscientes de que el desarrollo económico propicia fácilmente políticas dirigidas a los aspectos de producción, rentabilidades, etc., pero no puede desarrollar verdaderas políticas sociales que fomenten la igualdad, erradiquen la pobreza, promuevan la cultura, despierten la identidad, etc., de ahí toda la problemática actual. Por otra parte, tenemos los indicadores que nos proporciona la ONU, que, aunque también están basadas en indicadores económicos, se sustentan en una política del desarrollo social sin miras al aumento económico de la producción y beneficios. Esta visión nos hará atender a continuación a las recomendaciones que se establecen desde la ONU.

El Secretario General de las Naciones Unidas, Ban Ki-moon, expone en la Declaración del Milenio aprobada en el año 2000, cómo el compromiso de la

³⁶ Proyecto coordinado por el profesor Emanuel Agius, que imparte clases de teología moral y filosofía ética en la Universidad de Malta.

comunidad internacional fue: «no escatimaremos esfuerzos para liberar a nuestros semejantes, hombres, mujeres y niños de las condiciones abyectas y deshumanizadoras de la pobreza extrema»³⁷. Como venimos diciendo, el desarrollo sostenible está ligado a la idea de “re-socialización” de la humanidad para alcanzar una educación cívica, ética y moral ante la responsabilidad de las consecuencias del actual desarrollo (diferencias socio-económica, degradación del medio físico y contaminación en los procesos del medioambiente, etc.) y el peligro de la supervivencia del hombre en la Tierra. Es por ello que los objetivos del desarrollo del Milenio representan los valores y derechos humanos universales para alcanzar el desarrollo sostenible: lucha contra el hambre, el derecho a la educación básica, el derecho a la salud y responsabilidad frente a las generaciones futuras.

Alcanzar los valores y derechos humanos del desarrollo del Milenio, como vía hacia el desarrollo sostenible, hizo que en diciembre de 2002 por iniciativa de la Asamblea General de las Naciones Unidas, materializada en la Resolución (57/254), se estableciera la educación en el papel central para el cambio en la humanidad a través de “El Decenio de las Naciones Unidas para la Educación con miras al Desarrollo Sostenible (2005-2014)”. En calidad del órgano responsable para la educación en el seno de las Naciones Unidas, la UNESCO es designada como órgano responsable de su promoción, asumiendo un papel determinante en la definición de normas de calidad aplicables a la educación hacia el desarrollo sostenible, orientando programas propios para integrar los cambios necesarios en la promoción de este modelo de desarrollo. En definitiva, se persigue mejorar la calidad de la enseñanza y reorientar sus objetivos tomando en cuenta la importancia del desarrollo sostenible según el nuevo enfoque, subrayando que la educación es un elemento indispensable para conseguir logros en este sentido (Saura y Hernández, 2008).

Así pues, y partiendo de una consulta inicial con los organismos asociados de las Naciones Unidas en septiembre de 2003, la UNESCO dio a conocer en todo el mundo un marco para este plan. Se recibieron más de 2.000 contribuciones, muchas de las cuales representaban la reagrupación de las opiniones de cientos de personas. El proyecto de plan se sometió al examen de destacados universitarios y expertos en

³⁷ Informe 2008. Objetivos del desarrollo del Milenio. Naciones Unidas, p.3.

la materia, antes de ser presentado en julio de 2004 al Grupo de Alto Nivel sobre el Decenio, que asesora al Director General de la UNESCO al respecto. Posteriormente, se presentó a la Asamblea General de la Naciones Unidas en su quincuagésimo noveno período de sesiones (Nueva York, 18 y 19 de octubre de 2004) y posteriormente, en las sesiones 171 y 172 del Consejo Ejecutivo de la UNESCO (París, abril y septiembre de 2005)³⁸.

Este plan internacional constituye un marco establecido en tres planos o áreas de actuación como temas claves para la educación en el desarrollo sostenible, siendo estos planos el socio-cultural, el medioambiental y el económico.

El **Plano socio-cultural** se centra en el rol de los sujetos y las instituciones, y sus realidades sociales, culturales y éticas. Este plano incluye la educación en los derechos humanos, la diversidad cultural y paz, la igualdad entre sexos, la promoción de la salud, el acceso a las TIC y el buen gobierno.

- Derechos humanos. Sin el respeto de los derechos humanos no podrá ser posible el desarrollo sostenible, que se establecen a tres niveles:
 1. democráticos, civiles y políticos,
 2. económicos, sociales y culturales, y
 3. de solidaridad.
- Diversidad cultural y paz. Este plano incluye cuestiones relacionadas con la tolerancia y la comprensión intercultural, los fundamentos de la paz, el derecho a la educación intercultural como medio para construir las capacidades y los valores de la paz.
- Igualdad entre sexos. Contra la discriminación se hace necesario educar en los derechos y oportunidades, integrando el punto de vista de igualdad en todas las acciones educativas.
- Promoción de la Salud. Esta variable incluye cuestiones relacionadas con la salud, la contaminación y las perturbaciones del entorno físico, que todas ellas condicionan el desarrollo de las personas; las escuelas deben entenderse no

³⁸ Plan de aplicación internacional del Decenio (2003). UNESCO.

sólo como lugares de aprendizaje escolar, sino también como relevos de educación y de servicios sanitarios.

- Acceso a las TIC. Este plano se refiere a la generación del uso de las TIC como educación de base y como forma de romper la brecha digital.
- Gobernanza. Democratización social: transparencia, debates libres, libertad de opinión, participación ciudadana.

El **Plano medioambiental** hace hincapié en la crisis ambiental del planeta. Incluye la educación en los recursos naturales, el cambio climático, el desarrollo rural, el urbanismo sostenible.

- Recursos naturales. Educar en valores, motivación y capacidades para proteger y dar uso responsable de los recursos naturales indispensables para la vida: el agua, la energía, el alojamiento, la agricultura y la biodiversidad.
- Cambio climático. Asociado al calentamiento global; presión a favor de medidas eficaces (Kyoto, Convenio marco ONU)
- Transformación rural. Las poblaciones urbanas y las zonas rurales no son grupos homogéneos; para que la enseñanza sea pertinente, debe responder a la diversidad de situaciones rurales. Para eso es necesario la adaptación de inversión y actividad educativa intersectorial a la diversidad y necesidades de las situaciones rurales.
- Urbanismo sostenible. Contribuir a que las ciudades no se conviertan en una amenaza de la realidad social (cultura, clases sociales, pérdida de identidad, etc.), sino más bien, visualizarlas como una oportunidad de nuevas realidades sociales, económicas y medioambientales.

El **plano económico** se acerca al análisis de las condiciones de un mercado globalizado con contradicciones en los estilos de producción y consumo vigentes. Incluye la educación para la reducción de la pobreza, la producción y consumo responsable y la responsabilidad social de las empresas. Este plano se centra en los temas estratégicos prioritarios:

- Reducción de la pobreza. Se centra en el desarrollo del nivel de formación, que reconozca los problemas de pobreza y de su reducción, y que rechace así la educación que se limita a la visión del desarrollo centrados en el fin económico.
- Producción y consumo responsable. El modo de vida y de trabajo transfieren efectos negativos o positivos sociales y medioambientales según los hábitos de consumo, producción y el acceso equitativo a los productos.
- Economía de mercado. Armonizar las necesidades del mercado con la protección ambiental y el objetivo de la equidad social.
- Responsabilidad social de las empresas. Extensión de la RSC, y formación en competencias para la sostenibilidad.

La parte segunda del marco de referencia también describe el enfoque de asociación para la aplicación internacional del decenio. Éste muestra cómo los socios se pueden encontrar a todos los niveles: internacional, infra-nacionales o comunitarios, nacional, regional, para garantizar la eficacia de la puesta en práctica de las actividades del decenio y su impacto máximo en la política educativa, sus programas y sus prácticas, dondequiera en el mundo. El documento establece a las congregaciones religiosas entre los posibles socios para apoyar el desarrollo del decenio a escala infra-nacional y nacional dentro de la sociedad civil y ONGs. Además se considera importante para el éxito del decenio a nivel local, -la integración de la Educación para el Desarrollo Sostenible-, el diálogo que hagan los socios infra-nacionales, los grupos de apoyo escolar y las congregaciones religiosas, entre muchos otros. Por lo que cabría preguntarse y dar respuesta a si la Institución La Salle se ha establecido como socio al Decenio, de qué manera participa en caso afirmativo y cuáles han sido sus acciones de educación ambiental dentro del Desarrollo Sostenible.

CAPÍTULO II. EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA LEGISLACIÓN

2.1. ÁMBITOS DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

El cambio hacia una concepción global del medioambiente condiciona el comportamiento que manifiestan las personas, tanto de forma individual como en su conjunto. Asimismo, condiciona el cambio de actitudes ante la conciencia de la necesidad de desarrollarnos sin perjudicar el medio y desarrolla a su vez valores morales coherentes. Es por ello que este cambio de pensamiento y actuación por parte del conjunto de la sociedad, provocará la aparición del valor Medio Ambiental, como un valor positivo y necesario para la supervivencia de los seres en este planeta. En busca de la finalidad por superar todos los problemas ambientales para tranquilidad de toda la humanidad, este valor Medio Ambiental, que se ha convertido en apreciado y deseado, será quien mueva a las personas a la protección y conservación del medio. Por consiguiente, educar en el valor Medio Ambiental se relaciona y se fundamenta en una serie de principios (Leff, 1994):

- Derecho humano a un ambiente sano y productivo y, para las comunidades autóctonas, derecho a la autogestión de sus recursos para satisfacer las necesidades y orientar sus aspiraciones sociales a través de diferentes valores culturales, contextos ecológicos y condiciones económicas.
- Valor de la diversidad biológica y cultural y la pluralidad política, así como la valoración del patrimonio de recursos naturales y culturales de los pueblos.
- Consideración de los recursos naturales y de los equilibrios biológicos del planeta como condición para un desarrollo sostenible que satisfaga las necesidades actuales y preserve su potencial para las generaciones futuras. Apertura hacia la diversidad de estilos de desarrollo sostenible basados en las condiciones ecológicas y culturales de cada región y cada localidad.
- Satisfacción de las necesidades básicas y la elevación de la calidad de vida de la población, partiendo de la eliminación de la pobreza y siguiendo con el mejoramiento de la calidad ambiental, a través de la democratización del poder y de la distribución social de los recursos.

- Fortalecimiento de la capacidad de autogestión de las comunidades, y la autodeterminación tecnológica de los pueblos, con la producción de tecnologías ecológicamente adecuadas y culturalmente apropiadas.
- Valoración de la calidad de vida y del desarrollo de las capacidades de todos los hombres y mujeres sobre los valores cuantitativos de la producción para el mercado y el consumo.
- Percepción de la realidad desde una perspectiva global y compleja e interdependiente, que permita articular los diferentes procesos que la constituyen, entender la multicausalidad de los cambios socio-ambientales y sustentar un manejo integrado de los recursos.

Estos principios fundamentan el valor Medio Ambiental en la educación de los individuos. Además, para trabajar estos principios surge la necesidad de poner la Educación Ambiental en la base de otros valores -la solidaridad, la cooperación, respeto a la diversidad, a la autonomía, la participación, la responsabilidad, la tolerancia, etc.-, como núcleo de asiento para la consideración del medio ambiente global, la idea de progreso, desarrollo sostenido y calidad de vida.

Así que fomentar una ética de actuación socio-ambiental en los principios del valor Medio Ambiental nos hace responder a la necesidad de establecer las bases para una mayor conciencia y participación social; aportando de este modo formas más amplias e interrelacionadas en los procesos de educar hacia el desarrollo sostenible y hacer sentirse a los ciudadanos como parte del proceso de degradación o protección del medio.

Alcanzar el cambio de concepciones, actitudes y valores en el conjunto de la humanidad para desarrollar una ética ambiental global, ha sido la justificación que ha fundamentado lo que se ha venido tratando en las conferencias internacionales sobre Educación Ambiental. Este cambio hacia el respeto ambiental ha producido, desde las cumbres y reuniones realizadas hasta el momento, que se establezcan los ámbitos de trabajo en donde los diversos países miembros deben desarrollar acciones de Educación Ambiental, y por tanto, diferenciando los ámbitos de educación en donde se debe actuar: Educación Ambiental formal, Educación Ambiental no formal y Educación Ambiental informal.

- ❖ Decimos que la **Educación Ambiental formal** es aquella que se realiza a partir de Instituciones y Planes de Estudios reglados u homologados por el Estado. Se establece desde la educación infantil, pasando por la educación primaria y secundaria, hasta la educación en formación profesional y la educación universitaria.

Entre las características que identifican la educación formal, se puede decir que este tipo de educación se imparte en espacios y tiempos concretos y establecidos, donde los grupos mantienen una cierta homogeneidad en edad y conocimientos, así como la obtención del certificado al finalizar los estudios; tras haber superado las correspondientes pruebas evaluatorias de las competencias adquiridas.

Introducir la dimensión ambiental en el ámbito de la educación formal, nos muestra una perspectiva de esperanza ante las necesidades de afrontar la crisis medio ambiental. Cabe mencionar que se han dado pasos enormes para incorporar la Educación Ambiental en la teoría y la práctica que se desarrollan en los centros oficiales estatales, y se destaca al profesorado como el actor que mayormente ha jugado el papel más activo en esta incorporación. En efecto, hace ya más de diez años, cuando los sistemas educativos formales de muchos países todavía no se habían hecho eco de la crisis ambiental, ya en las bases educativas podíamos encontrar a profesores y profesoras que innovaban, con esfuerzo y creatividad, para introducir las cuestiones ambientales como centros de interés en los trabajos con sus alumnos y alumnas (Novo, 1998).

- ❖ La **Educación Ambiental no formal** es aquella que, aunque siendo intencional como la anterior, no se encuentra reconocida oficialmente en instituciones educativas y planes de estudio estatal. La educación no formal se desarrolla de manera libre en ámbitos sociales e instituciones, como son las asociaciones, colectivos, entidades, fundaciones, centros de educación ambiental, aulas de naturaleza, etc. Además, dentro de los grupos sociales a los que se dirige estas actividades educativas no formalizadas oficialmente, se encuentra heterogeneidad entre las edades y conocimientos de los participantes, así como la libre participación en ellas.

La educación no formal se ve como parte integrante de la educación popular compensatoria del sistema educativo reglado, donde muchas acciones en materia de concienciación y educación ambiental –campañas, cursos, conferencias, talleres, etc.–, intentan alcanzar a los diversos grupos sociales –amas de casa, empresarios, trabajadores, jubilados, etc.– que quedan fuera del ámbito educativo formal. Asimismo, las acciones y eventos organizados para potenciar el ámbito de la Educación Ambiental no formal, deberá estar establecido por grupos de ámbito multidisciplinar y con conocimientos en pedagogía ambiental; ya que las acciones deberán ser diseñadas en función de los objetivos y necesidades de los grupos sociales que se pretenda formar e instruir.

En la actualidad el campo de la Educación Ambiental no formal, se caracteriza por su extensión y heterogeneidad, abarca aspectos relacionados con el medio ambiente, natural y socio-cultural que complementa la educación de ámbito reglado o formal.

- ❖ Como se ha mencionado, la Educación Ambiental no formal queda como la educación complementaria de la Educación Ambiental formal. Sin embargo, por otra parte y bajo la perspectiva de complementación de la Educación Ambiental formal y no formal, se establece la **Educación Ambiental Informal**.

Este tipo de educación corresponde a la información que ofrecen los medios de comunicación sobre los problemas ambientales y necesidades de cambios en el comportamiento socio-natural (noticias de prensa, reportajes de opinión, estudios de investigación, documentales, consejos para disminuir el consumo, programas de televisión³⁹, etc.). Este tipo de actividades no están introducidas en programas o diseños educativos, y mantienen una falta de intencionalidad de los que la promueven. Aunque su potencial educativo es evidente, únicamente se pretende en su mayoría no dejar a nadie indiferente, ayudando a formar criterios, opiniones o actuaciones diferentes.

³⁹ Para ampliar esta información véase Medrano Samaniego, M.C. (2008). *Televisión y Educación: del entretenimiento al aprendizaje*. Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria, Vol. 20, 2008. Ediciones Universidad de Salamanca, pp. 205–224.

Este ámbito “de dar a conocer” se ha convertido en un refuerzo para la Educación Ambiental, y la herramienta de ayuda necesaria para el apoyo de campañas en la concienciación ambiental al conjunto de la sociedad. Además, se recurre a él como fuente de material a utilizar en el ámbito de formal y no formal. No obstante, en relación a la problemática ambiental, una difusión de noticias ambientales puede desembocar en el catastrofismo o en la anécdota fácil; es por ello que es importante que los transmisores de la información ambiental sepan presentar la gravedad de los problemas y las opciones para su solución.

En la actualidad se hace necesario desarrollar acciones en pedagogía ambiental desde el ámbito formal, no formal e informal, para poder alcanzar la concienciación ambiental y difundir las buenas prácticas ambientales entre la gran mayoría de la sociedad. Además, no podemos olvidar otros ámbitos de difusión de prácticas y concienciación ambiental como son los “educadores ambientales anónimos”, es decir, aquellas personas o entidades que se plantean educar desde el ejemplo dentro de su cotidianidad, y que convierten los hábitos sociales-ambientales como parte importante de la aceptación de uno mismo entre la sociedad según su comportamiento ante la naturaleza y su conservación (Velázquez, 2008).

Hay veces que un profesor puede explicar a sus alumnos el concepto de reciclado y su necesidad, pero sin embargo en el aula sólo hay una papelera para todos los residuos; un ayuntamiento puede hacer una campaña para fomentar el uso de la bicicleta pero, sin embargo, en sus calles no existen carriles bici para la seguridad del ciudadano, ni partida presupuestaria para hacerlas y además sus trabajadores acceden al trabajo en vehículo motorizado; una cadena de televisión advierte el alto consumismo de la humanidad y las consecuencias ambientales que se generan de ello, sin embargo la publicidad de esta televisión incentiva a los ciudadano a consumir productos, etc. Todas las contradicciones que puedan ocasionar los ámbitos formal, no formal e informal hacia el verdadero comportamiento sostenible de la ciudadanía, corre el riesgo de que los receptores conciban que realmente no es tan necesario el realizar buenas prácticas ambientales, y por tanto, ralentizando así a la sociedad hacia la sostenibilidad; es entonces donde el papel del ciudadano, ejemplo de buenas prácticas ambientales, tiene la posibilidad de potenciar y reforzar la Educación

Ambiental entre los errores de actuación de los ámbitos formales, no formales e informales, y será éste el que exija los verdaderos cambios hacia la sostenibilidad.

2.2 LA EDUCACIÓN AMBIENTAL FORMAL EN LAS ESTRATEGIAS INTERNACIONALES

El conjunto de la sociedad científica internacional reconoce la importancia de la funcionalidad de la enseñanza educativa escolar como el primer contacto de todo ciudadano para la difusión y procedimiento de la Educación Ambiental. El acontecimiento más significativo fue la Conferencia de Tbilisi en 1977, donde se instó a todos los países miembros a incorporar la Educación Ambiental en los sistemas educativos a través de sus políticas.

“La educación ambiental no debe ser una materia más que ha de añadirse a los programas de estudio ya existentes, sino que debe incorporarse a los programas destinados al conjunto de los estudiantes, cualesquiera que sea su edad... Su contenido debería abarcar todas las partes del programa escolar y extraescolar y constituir un sólo proceso orgánico continuo... La idea fundamental consiste en lograr, gracias a una interdisciplinariedad cada vez mayor y a una coordinación previa de las materias, a una enseñanza concreta encaminada a solucionar los problemas del medio ambiente o al menos a permitir que los estudiantes tengan los conocimientos necesarios para participar en la toma de decisiones” (Informe final, Conferencia de Tbilisi, 1977).

Los gobiernos miembros se vieron obligados a establecer enfoques ambientales que se incorporaran en sus programas de estudio reglado. Para ello debían modificar el currículum como instrumento oficial de referencia orientativa en los procesos educativos nacionales. Así pues introducir la Educación Ambiental oficialmente en el currículum, supuso también que los países miembros reestructuraran el conjunto de las instituciones educativas, la formación del profesorado, la investigación educativa, la creación y experimentación de recursos, etc.

Estas profundas reformas educativas se efectuaron muy lentamente. Así quedó plasmado diez años más tarde, en 1987, en el Congreso Internacional sobre Educación Ambiental celebrado en Moscú, en donde se siguió animando a los gobiernos miembros a realizar las modificaciones educativas correspondientes, a que, además, la Educación Ambiental debiera intentar desarrollar la toma de conciencia, transmitir la información, enseñar conocimientos, utilizar costumbres y competencias, promover valores básicos destinados a resolver problemas y a tomar decisiones.

“En estos últimos años se ha manifestado en el plano mundial y a nivel de los Estados una toma de conciencia gradual del papel que incumbe a la educación en la comprensión, la prevención y la solución de los problemas del medio ambiente. Actualmente se sabe que la clave de estos problemas estriba en buena medida en los factores sociales, económicos y culturales que los provocan y no será posible, por consiguiente, prevenirlos o resolverlos con medios exclusivamente tecnológicos, sino que habrá que enfocar, sobre todo, la actuación de los valores, actitudes y los comportamientos de los individuos y grupos con respecto al medio” (Congreso de Moscú, 1987).

La conclusión más importante de este congreso fue la de orientar la Educación Ambiental hacia una modificación del comportamiento tanto en lo cognitivo como en lo afectivo. Esto se materializa sobre la Educación Ambiental formal en la importancia que deberá mantener las acciones llevadas en las aulas y su orientación hacia la práctica, alcanzando una actitud positiva desde la infancia en el compromiso e importancia del deber protector del medio natural.

Habida cuenta de los problemas del medio ambiente y del papel que la Educación Ambiental puede desempeñar en la solución de ésta, se marcan elementos de estrategia internacional para el desarrollo educativo en el Decenio de 1990-2000. Destaca para la educación formal la sección tercera: Programas educativos y materiales didácticos. Este programa mantiene el objetivo de fomentar la Educación Ambiental a través del desarrollo de los currículos y de materiales didácticos partiendo de las acciones siguientes:

- *Intercambio de información sobre la elaboración de planes de estudio.* El intercambio de información es imprescindible. Una red internacional puede asegurar la recogida sistemática de datos y su utilización posterior a través de diferentes medios de comunicación.

Se recomienda que cada país o institución adopte las siguientes medidas: a) crear bancos de información, b) fomentar redes institucionales de cooperación y c) facilitar por todos los medios el intercambio de información y la distribución de la misma.

- *Elaboración de planes de estudio piloto.* Aunque los planes de estudio y los materiales pedagógicos no son suficientes para lograr los cambios necesarios, sí son elementos indispensables para guiar el trabajo educativo.

Así, sería útil elaborar planes piloto para cada nivel educativo, incluidos la formación de los docentes y el reciclado. Esto debe ser hecho en el contexto de un plan general.

Los proyectos educativos de la UNESCO con el apoyo del PNUD o el Banco Mundial deben incorporar la dimensión ambiental.

Se deben conectar las distancias comunes y dar prioridad a los programas activos, en los que los alumnos puedan comprobar que los problemas pueden ser resueltos. Es más importante la modificación del comportamiento que la adquisición de conocimientos y se debe ligar al desarrollo sostenido. Es bueno trabajar conjuntamente con las organizaciones juveniles.

- *Elaboración de nuevos recursos didácticos.* La tecnología educativa puede ayudar al desarrollo de la Educación Ambiental, algunos materiales pueden ser útiles en todas partes con muy pocas modificaciones.

Junto a los materiales convencionales es preciso desarrollar otros que se acerquen más al medio real. Los juegos de simulación y los modelos en las computadoras pueden facilitar la comprensión de los problemas ambientales.

- *Evaluación de los planes de estudio.* A fin de facilitar la inclusión de evaluación en las actividades de Educación Ambiental se puede preparar una revisión crítica de métodos de trabajo y sus resultados.

La evaluación ligada a los exámenes debe analizar no sólo los conocimientos adquiridos sino también las actitudes. Se debería incluir lo ambiental en los exámenes de acceso a las instituciones educativas y en la obtención de diplomas o títulos.

En la actualidad se constata el aumento del deterioro de la calidad de la vida del medio por los intereses de la globalización y la contaminación de los sistemas productivos empresariales. Esto refuerza la sensibilidad de la comunidad

internacional hacia el papel que juega la educación en la comprensión, prevención y resolución de los problemas ambientales, debido a que es éste el primer contacto de la Educación Ambiental con la ciudadanía, y por tanto presume de su concienciación para las futuras intervenciones del hombre con su entorno. Esto se ve reforzado, como veíamos en el capítulo anterior, con el Decenio de las Naciones Unidas para la Educación con miras al Desarrollo Sostenible (2005-2014). El marco del Decenio, apuesta por la cooperación a diferentes niveles para arraigar la Educación en el Desarrollo Sostenible, que integra la Educación Ambiental, y así anclarla en la sociedad. Exponiendo a los Ministerios de Educación:

Tareas particulares:

- Establecer un marco de acción para la Educación para el Desarrollo Sostenible.
- Presupuestar y movilizar los recursos.
- Apoyar los departamentos infranacionales.
- Promover la sensibilización del público a la Educación para el Desarrollo Sostenible y al Desarrollo Sostenible.

Tareas conjuntas en el seno de un equipo especial nacional de la Educación para el Desarrollo Sostenible:

- Examinar y recomendar formulas de la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) que toman en cuenta la experiencia y los problemas locales.
- Integrar la Educación para el Desarrollo Sostenible en la Educación para Todos (DPT) y la preparación del Decenio de las Naciones Unidas para la alfabetización en el marco de los foros sobre la Educación para Todos.
- Dar oportunidades para intercambiar experiencias positivas y negativas en materia de Educación para el Desarrollo Sostenible.
- Definir temas de investigación en materia de la Educación para el Desarrollo Sostenible y puntualizar proyectos concertados de investigación.

- Determinar las necesidades en materia de refuerzo de capacidades y el actor más indicado para satisfacerlas.
- Puntualizar los indicadores más pertinentes de control de la Educación para el Desarrollo Sostenible.

Todas las indicaciones que se han ido desarrollando en base a la Educación Ambiental, los estados gubernamentales a través de las infraestructuras, currículum educativo u otras formas de regulación, han introducido la necesidad de concienciar en el valor Medio Ambiental como estrategia para crear una sociedad futura integrada en el desarrollo sostenible planetario.

Con respecto a España y Perú, ámbito de actuación de esta tesis, cabe mencionar que estas naciones tienen sus propias directrices curriculares educacionales generales, coincidiendo en ambas el desarrollo de la transversalidad educativa del valor Medio Ambiental, así como asignaturas específicas de ciudadanía-medio natural. A continuación se profundiza en la legislación educativa de España y Perú, para observar el desarrollo de integración de la Educación Ambiental en sus ámbitos de educación reglada en los niveles preuniversitarios.

2.3 LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL

2.3.1. Ley Orgánica de Educación (L.O.E.)

Lograr que todos los ciudadanos españoles pudieran recibir una educación y una formación de calidad está considerado por España como el objetivo de mayor riqueza y el principal recurso del país y de sus ciudadanos. A partir del preámbulo de la actual ley española de educación (LOE⁴⁰), se expone que la generalización de la Educación en España fue tardía, ya que en 1857 se promulgó la obligatoriedad escolar y en 1964 se extendió la obligatoriedad desde los seis hasta los catorce años; pero la consecución total de ese objetivo tuvo que esperar hasta mediados de la década de los ochenta. Ya en 1970 se promulgó la Ley General de Educación y, posteriormente, en 1985 la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE⁴¹).

La Ley 14/1970, General de Educación y de Financiamiento de la Reforma Educativa, y la Ley Orgánica 8/1985, reguladora del Derecho a la Educación (LODE), declaraban la educación como servicio público esencial de la comunidad -educación escolar asequible para todos-, sin distinción de ninguna clase, en condiciones de igualdad de oportunidades, con garantía de regularidad y continuidad y adaptada progresivamente a los cambios sociales.

A finales del siglo XX se había conseguido que todos los jóvenes españoles de ambos sexos asistiesen a los centros educativos al menos entre los seis y los dieciséis años, acortándose así una distancia muy importante con el resto de los países de la Unión Europea, en la que España se había integrado en 1986.

En consecuencia a la Conferencia Internacional sobre Educación Ambiental celebrada en Moscú en 1987 -que pretendió desarrollar estrategias para implantar la Educación Ambiental de manera oficial en todos los países miembros-, provocó que en 1988 se celebrara en España el Seminario "Educación Ambiental en el Sistema Educativo". Sus conclusiones sirvieron como bases para la integración de la

⁴⁰ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Jefatura del Estado (BOE número 106 de 4/5/2006).

⁴¹ Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación Jefatura del Estado (BOE número 159 de 4/7/1985).

Educación Ambiental en el sistema educativo español a través de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE⁴²). Esta Ley que fue aprobada en 1990, introdujo las directrices de la Educación Ambiental reglada en España, y por tanto, ha sido considerada como la primera Ley de Educación Ambiental española que consideró el planteamiento ambiental en la educación formal de la nación.

A pesar de estos logros, se consideraba la necesidad de mejorar la calidad de la educación española. La realización de diversas evaluaciones acerca de la reforma experimental de las enseñanzas medias y la participación de España en algunos estudios internacionales a comienzos de los noventa, hicieron que se evidenciara unos niveles insuficientes de rendimiento escolar entre los alumnos españoles. En consecuencia a estos resultados, en 1995 se aprobó la Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes⁴³, con el propósito de desarrollar y modificar algunas de las disposiciones establecidas en la LOGSE para aumentar el rendimiento escolar. Tras el cambio de Gobierno, se promulgó en el año 2002 otra normativa reguladora de la educación, la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE⁴⁴), que basaba sus esfuerzos en mejorar la calidad educativa para disminuir el elevado número de fracasos escolares en la nación.

A comienzos del Siglo XXI, el sistema educativo español debía acometer en su ley educativa los objetivos de calidad y eficacia que marcaban la Unión Europea y la UNESCO para convertir la próxima década (2010-2020) en una era del conocimiento en la complejidad de la economía, basada en el desarrollo sostenible y de equilibrio social. Estableciendo así en la educación reglada, los criterios surgidos en las cumbres mundiales celebradas en materia de desarrollo sostenible y Educación Ambiental (Véase Capítulo I, Apartado 2º de esta tesis).

⁴² Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Jefatura del Estado (BOE número 238 de 4/10/1990).

⁴³ Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los Centros Docentes (BOE número. 278 de 21/11/1995). Vigente hasta el 24 de mayo de 2006.

⁴⁴ Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. Jefatura del Estado (BOE número 207 de 24/12/2002).

Los nuevos retos a los que se enfrenta la sociedad actual (desequilibrio social, medio ambiente, diversidad de culturas, etc.) y los avances que el sistema educativo ha realizado en él, han hecho que a mediados de la década de los dos mil se evidenciara la necesidad de la reforma legislativa educativa española, para afrontar los objetivos de la próxima década establecidos por la Unión Europea y la UNESCO. En el cambio de gobierno, en 2004, se promulgó la actual legislación educativa española, la Ley Orgánica de Educación (LOE), aprobada el 3 de mayo de 2006.

En el calendario de implantación de las enseñanzas de la LOE⁴⁵ (Tabla 2), se puede observar como las primeras fases de formación en esta Ley son recientes, enmarcándose entre el curso 2007-2008 hasta el curso 2009-10.

Tabla 2. Calendario de aplicación de la nueva orden del sistema educativo LOE.

ENSEÑANZA	AÑO	IMPLANTACIÓN	EXTINCIÓN
Educación Infantil	2008-09	1. ^{er} Ciclo (0-3 años) 2. ^o Ciclo (3-6 años)	Educación Infantil anterior a la LOE
	2007-08	1 ^o y 2 ^o	1 ^o y 2 ^o
Educación Primaria	2008-09	3 ^o y 4 ^o	3 ^o y 4 ^o
	2009-10	5 ^o y 6 ^o	5 ^o y 6 ^o
	2007-08	1 ^o y 3 ^o *	1 ^o y 3 ^o
Educación Secundaria	2008-09	2 ^o y 4 ^o	2 ^o y 4 ^o
	* Para atender al alumnado con dificultades especiales de aprendizaje se incluyen Programas de Diversificación Curricular desde el 3.er Curso de ESO. Además, con el fin de evitar el abandono escolar temprano, abrir expectativas de formación y cualificación posterior y facilitar el acceso a la vida laboral, se establecen Programas de Cualificación Profesional Inicial destinados a alumnos mayores de dieciséis años que no hayan obtenido el Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.		
Bachillerato	2008-09	1 ^o	1 ^o
	2009-10	2 ^o	2 ^o

Fuente: Ministerio de Educación, Políticas Sociales y Deportes.

La educación ambiental hacia el desarrollo sostenible queda establecida en esta Ley como una cuestión transversal directamente heredada de la LOGSE y LOCE, si bien, sin plasmar los ejes transversales desarrollados en las mismas. Además de esta transversalidad, también se trabaja la Educación Ambiental en base a asignaturas específicas integradas en áreas relacionadas, forjando la cultura general o vinculante a la educación postobligatoria o formación profesional.

⁴⁵ RD 806/2006 de 30 de junio (BOE 14-07-2006).

Esta nueva Ley pretende alcanzar una sociedad que haga frente, de forma conjunta, a los nuevos retos globales -cambio climático, degradación del medio, enfermedades, desequilibrios sociales, disminución y explotación de recursos, etc.-, y para ello, le es necesario dar a conocer los derechos humanos como los principios morales y éticos del desarrollo planetario. A partir de estos principios, los alumnos españoles deberán conocer y valorar el “derecho a un medio ambiente sano”, establecido en la tercera generación de los derechos humanos, así como responsabilizarse ante los actos que lo degraden y reconocer los efectos perjudiciales en las personas.

En otro sentido, pero relacionado, esta Ley no sólo enseñará a los estudiantes los derechos humanos, sino que, además, propone educar en la democracia de la ciudadanía. Esto favorece y potencia la conservación del medio natural, ya que ofrece al alumno los conocimientos necesarios para poder plasmar legalmente sus críticas e injusticias en materia medio ambiental, así como que conozcan el compromiso de las organizaciones de la sociedad civil –grupos ecologistas, asociaciones, fundaciones, etc.- que existen para la defensa de la conservación del medio.

Así mismo, el sistema educativo se organiza en etapas, ciclos, grados, cursos y niveles de enseñanza de forma que asegure la transición entre los mismos y, en su caso, dentro de cada uno de ellos. Las enseñanzas que ofrece el sistema educativo⁴⁶:

- a) Educación infantil.
- b) Educación primaria.
- c) Educación secundaria obligatoria.
- d) Bachillerato.
- e) Formación profesional.

⁴⁶ La educación primaria y la educación secundaria obligatoria constituyen la educación básica en el sistema educativo español. La enseñanza básica comprende diez años de escolaridad y se desarrolla, de forma regular, entre los seis y los dieciséis años de edad. No obstante, los alumnos tendrán derecho a permanecer en régimen ordinario cursando la enseñanza básica hasta los dieciocho años de edad, cumplidos en el año en que finalice el curso, en las condiciones establecidas en la presente Ley.

- f) Enseñanzas de idiomas.
- g) Enseñanzas artísticas.
- h) Enseñanzas deportivas.
- i) Educación de personas adultas.
- j) Enseñanza universitaria.

En materia medio ambiental, el término “Educación Ambiental” en el vigente sistema educativo español no queda siempre explícito. A continuación se exponen algunas referencias a la idea de la Educación Ambiental presentadas en la Ley Orgánica de Educación (LOE), aprobada el 3 de mayo de 2006.

➤ PREÁMBULO:

- La educación es el medio más adecuado para construir su personalidad, desarrollar al máximo sus capacidades, conformar su propia identidad personal y configurar su comprensión de la realidad, integrando la dimensión cognoscitiva, la afectiva y la axiológica.
- Una educación capaz de responder a las cambiantes necesidades y a las demandas que plantean las personas y los grupos sociales.
- El principio del esfuerzo que resulta indispensable para lograr una educación de calidad, debe aplicarse a todos los miembros de la comunidad educativa. Cada uno de ellos tendrá que realizar una contribución específica. Las familias habrán de colaborar estrechamente y deberán comprometerse con el trabajo cotidiano de sus hijos y con la vida de los centros docentes. Los centros y el profesorado deberán esforzarse por construir entornos de aprendizajes ricos, motivadores y exigentes.
- A la vista de la evolución acelerada de la ciencia y la tecnología y el impacto que dicha evolución tiene en el desarrollo social, es más necesario que nunca que la educación prepare adecuadamente para vivir en la nueva sociedad del conocimiento y poder afrontar los retos que de ello se derivan.

- En lo que se refiere al currículo, una de las novedades de la Ley consiste en situar la preocupación por la educación para la ciudadanía (...). Su finalidad consiste en ofrecer a todos los estudiantes un espacio de reflexión, análisis y estudio acerca de las características fundamentales y el funcionamiento de un régimen democrático, de los principios y derechos establecidos en la Constitución española y en los tratados y las declaraciones universales de los derechos humanos, así como de los valores comunes que constituyen el sustrato de la ciudadanía democrática en un contexto global.
 - Se insiste en la importancia de la preparación del alumnado para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable.
- TÍTULO PRELIMINAR: Principios y fines de la educación.
- Artículo 2. Fines de la educación. e) La formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos así como la adquisición de valores que propicien el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente, en particular al valor de los espacios forestales y el desarrollo sostenible.
- CAPÍTULO I: Educación infantil.
- Artículo 13. La educación infantil contribuirá a desarrollar en las niñas y niños las capacidades que les permitan:
 - b) Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
- CAPÍTULO II: Educación primaria.
- Artículo 17. La educación primaria contribuirá a desarrollar en los niños y niñas las capacidades que les permitan:
 - h) Conocer y valorar su entorno natural, social y cultural, así como las posibilidades de acción y cuidado del mismo.

l) Conocer y valorar los animales más próximos al ser humano y adoptar modos de comportamiento que favorezcan su cuidado.

➤ **CAPÍTULO III: Educación secundaria obligatoria.**

○ Artículo 23. La educación secundaria obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:

k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.

➤ **CAPÍTULO IV: Bachillerato.**

○ Artículo 33. El bachillerato contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:

j) Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos. Conocer y valorar de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida, así como afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente.

h) Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.

➤ **CAPÍTULO V. Formación profesional.**

○ Artículo 40. La formación profesional en el sistema educativo contribuirá a que los alumnos y las alumnas adquieran las capacidades que les permitan:

e) Desarrollar una identidad profesional motivadora de futuros aprendizajes y adaptaciones a la evolución de los procesos productivos y al cambio social.

➤ CAPÍTULO IV. Dirección de los centros públicos.

○ Artículo 132. Son competencias del director:

g) Impulsar la colaboración con las familias, con instituciones y con organismos que faciliten la relación del centro con el entorno, y fomentar un clima escolar que favorezca el estudio y el desarrollo de cuantas actuaciones propicien una formación integral en conocimientos y valores de los alumnos.

Con el fin de asegurar una formación común y garantizar la homologación de los títulos, el gobierno, a través de esta ley de educación, fija los aspectos básicos del currículo que constituyen las enseñanzas mínimas. Según se establece en la LOE, los contenidos básicos de las enseñanzas mínimas requerirán el 55% de los horarios escolares para las Comunidades Autónomas que tengan lengua cooficial y el 65% para aquéllas que no la tengan.

A partir de esta Ley, las Administraciones educativas establecerán el currículo de las distintas enseñanzas reguladas en la LOE, y posteriormente, los centros docentes desarrollarán y completarán, en su caso, el currículo de las diferentes etapas y ciclos en uso de su autonomía.

Con respecto a las creencias católicas en los currículos, el acuerdo entre el Estado Español y la Santa Sede sobre Enseñanza y Asuntos Culturales garantiza que los alumnos de educación Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria tengan derecho a recibir conocimientos sobre religión católica, y corresponde a la Jerarquía eclesiástica señalar los contenidos de dicha enseñanza. De conformidad con dicho Acuerdo, la disposición adicional segunda de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, establece a la religión católica como área o materia en los niveles

educativos que corresponda, que será de oferta obligatoria para los centros y de carácter voluntario para los alumnos⁴⁷.

A continuación, se presentan las enseñanzas mínimas relacionadas con los principios de la Educación Ambiental en la Educación Infantil, Primaria, Secundaria y Bachillerato, por ser los niveles a los que atañe esta tesis. Estas enseñanzas mínimas nos mostrarán los aspectos básicos en Educación Ambiental que mantiene el currículo español con el fin de asegurar una formación común en todas las comunidades autónomas españolas.

Además, también se observará al final de los apartados de Educación Infantil, Primaria y Secundaria el aporte que realiza la asignatura de Religión Católica hacia la sensibilización ambiental desde el lado más espiritualidad de la enseñanza.

2.3.2. Educación Infantil

Aunque parezca premeditado hablar de Educación Ambiental en el periodo de cero a seis años, el primer contacto del medio-niño es donde se juega un papel importante en el proceso educativo desarrollándose potencialidades. El niño recibe del medio impresiones, sensaciones y precepciones que, a la vez que las procesa, le impulsan a desarrollar una exploración activa del mismo.

No se puede hablar de desarrollo ni de Educación Infantil sin tener en cuenta el medio natural y el papel de mediador que el adulto tiene entre ambos. Es por ello, que en el Real Decreto 1630/2006, se establecen las enseñanzas mínimas de la educación infantil: objetivos, fines y principios generales referidos al conjunto de la etapa con identidad propia. En virtud de las competencias atribuidas a las administraciones educativas⁴⁸, corresponde a éstas determinar los contenidos educativos del primer ciclo de la educación infantil y establecer el currículo del segundo ciclo del que formarán parte las enseñanzas mínimas fijadas en este real

⁴⁷ ORDEN ECI/1957/2007, de 6 de junio, por la que se establecen los currículos de las enseñanzas de religión católica correspondientes a la educación infantil, a la educación primaria y a la educación secundaria obligatoria.

⁴⁸ Artículos 14.7 y 6.4 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

decreto. Además, los centros docentes juegan también un activo papel en la determinación del currículo⁴⁹, ya que les corresponde desarrollar y completar, en su caso, el currículo establecido por las administraciones educativas.

En esta etapa, más que en cualquier otra, desarrollo y aprendizaje son procesos dinámicos que tienen lugar como consecuencia de la interacción con el entorno. Cada niño tiene su ritmo y su estilo de maduración, desarrollo y aprendizaje, por ello, su afectividad, sus características personales, sus necesidades, intereses y estilo cognitivo, deberán ser también elementos que condicionen en esta etapa la práctica educativa. Cabe decir que en el segundo ciclo de la Educación Infantil, de tres a seis años, podemos hablar ya de objetivos en relación a la Educación Ambiental, que se basará en algo tan básico como observar y explorar su entorno natural.

Objetivos

A favor de obtener la finalidad de que los niños descubran las características físicas y sociales del medio. La Educación infantil contribuirá a desarrollar en las niñas y niños las capacidades relacionadas con la Educación Ambiental:

- Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
- Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.
- Desarrollar sus capacidades afectivas.
- Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.

Áreas de Educación

Los contenidos de Educación Infantil en el segundo ciclo, de tres a seis años, se presentan estructurados en tres áreas: Conocimiento de sí mismo y Autonomía Personal, Conocimiento del Entorno y Comunicación y Representación.

⁴⁹ Artículo 6.4 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Estas áreas corresponden a ámbitos propios de la experiencia y del desarrollo infantil y se abordarán por medio de actividades globalizadas que tengan interés y significado para los niños. A la vez, el desarrollo de las destrezas y capacidades individuales y su interacción con el medio y con los iguales contribuyen a la evolución del pensamiento, enseñando a pensar y a aprender (pensamiento crítico, toma de decisiones, resolución de problemas, utilización de recursos cognitivos, etc.) y sientan las bases para el posterior aprendizaje.

Conocimiento de sí mismo y Autonomía Personal

Entre los objetivos que se proponen en esta área señalamos los siguientes referidos a la Educación Ambiental:

- Identificar los propios sentimientos, emociones, necesidades o preferencias, y ser capaces de denominarlos, expresarlos y comunicarlos a los demás, identificando y respetando, también, los de los otros.
- Realizar, de manera cada vez más autónoma, actividades habituales y tareas sencillas para resolver problemas de la vida cotidiana, aumentando el sentimiento de autoconfianza y la capacidad de iniciativa, y desarrollando estrategias para satisfacer sus necesidades básicas.
- Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimientos de los otros, desarrollando actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración, evitando comportamientos de sumisión o dominio.
- Progresar en la adquisición de hábitos y actitudes relacionados con la seguridad, la higiene y el fortalecimiento de la salud, apreciando y disfrutando de las situaciones cotidianas de equilibrio y bienestar emocional.

Conocimiento del Entorno

Con esta área se pretende que los niños y niñas descubran los diferentes contextos que componen el entorno, así como facilitar su inserción en ellos, de manera reflexiva y participativa. Las interacciones con los elementos del medio deben constituir situaciones privilegiadas que los lleven a los niños a crecer, a ampliar sus conocimientos sobre el mundo y a desarrollar habilidades, destrezas y competencias

nuevas. En relación con el área, la intervención educativa tiene como objetivo el desarrollo de las capacidades siguientes:

- Observar y explorar de forma activa su entorno, generando interpretaciones sobre algunas situaciones y hechos significativos, y mostrando interés por su conocimiento.
- Relacionarse con los demás, de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, interiorizando progresivamente las pautas de comportamiento social y ajustando su conducta a ellas.
- Conocer distintos grupos sociales cercanos a su experiencia, algunas de sus características, producciones culturales, valores y formas de vida, generando actitudes de confianza, respeto y aprecio.
- Iniciarse en las habilidades matemáticas, manipulando funcionalmente elementos y colecciones, identificando sus atributos y cualidades, y estableciendo relaciones de agrupamientos, clasificación, orden y cuantificación.
- Conocer y valorar los componentes básicos del medio natural y algunas de sus relaciones, cambios y transformaciones, desarrollando actitudes de cuidado, respeto y responsabilidad en su conservación.

Lenguajes: Comunicación y Representación

Esta área pretende mejorar las relaciones entre el niño y el medio. Las distintas formas de comunicación y representación sirven de nexo entre el mundo exterior e interior al ser instrumentos que hacen posible la representación de la realidad, la expresión de pensamientos, sentimientos y vivencias y las interacciones con los demás. Destacamos entre sus objetivos los siguientes:

- Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, de representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, y valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia.

- Expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.
- Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes y realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo de diversas técnicas.

Religión Católica

La enseñanza religiosa católica, en esta etapa educativa, pretende acercar al niño a las claves principales de la fe cristiana, ayudarle a descubrir esta experiencia en su entorno, y a que él mismo desarrolle sus facultades de expresión y se inicie en los elementos primeros que facilitan la comunicación con Dios⁵⁰. Los contenidos que albergan aspectos que favorecen a la educación ambiental son:

- Observar las manifestaciones del entorno familiar, social y natural que expresan la vivencia de la fe católica para sentirse miembro de la comunidad religiosa a la que pertenece.
- Respetar a las personas y cosas de su entorno, cuidarlas y preocuparse de ellas, como Jesús ha hecho y nos enseña a hacer.

Destacamos que los objetivos católicos para la educación inicial no mantienen una visión espiritual que se relacione con la naturaleza. Únicamente se basa en el criterio de cuidado ambiental debido a que Jesús lo hacía y nos lo enseñó. De esta manera, se olvida de que el hombre, junto con otros seres vivos o material inertes, es parte de la Creación de Dios, y evita así la cosmovisión.

⁵⁰ Anexo I – BOE número 158 de 3/7/2007.

2.3.3 Educación Primaria

En el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, se establece las enseñanzas mínimas de la Educación primaria. Esta etapa comprende seis cursos académicos, entre los seis y los doce años de edad, divididos en tres ciclos de dos años, cada uno y se organiza en áreas con un carácter global e integrador.

La finalidad de la Educación primaria es proporcionar a todos los niños y niñas una educación que permita afianzar su desarrollo personal y su propio bienestar, adquirir las habilidades culturales básicas relativas a la expresión y comprensión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo, así como desarrollar habilidades sociales, hábitos de trabajo y estudio, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad.

Objetivos

A continuación, podemos observar que en la mayoría de las capacidades que se pretenden enseñar a los niños están relacionadas con los objetivos de la Educación Ambiental⁵¹:

- Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.
- Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y responsabilidad en el estudio así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje.
- Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.

⁵¹ Capítulo I. Apartado: 3.3.- Objetivos de la Educación Ambiental.

- Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad.
- Desarrollar las competencias matemáticas básicas e iniciarse en la resolución de problemas que requieran la realización de operaciones elementales de cálculo, conocimientos geométricos y estimaciones, así como ser capaces de aplicarlos a las situaciones de su vida cotidiana.
- Conocer y valorar su entorno natural, social y cultural, así como las posibilidades de acción y cuidado del mismo.
- Iniciarse en la utilización, para el aprendizaje, de las tecnologías de la información y la comunicación desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciben y elaboran.
- Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social.
- Conocer y valorar los animales más próximos al ser humano y adoptar modos de comportamiento que favorezcan su cuidado.
- Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

Áreas de Contenidos

De acuerdo con lo que establece el artículo 18 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación, las áreas de la Educación primaria que se imparten en todos los ciclos de esta etapa son las siguientes:

- Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural.
- Educación Artística.
- Educación Física.

- Lengua Castellana y Literatura y, si la hubiere, lengua cooficial y literatura.
- Lengua Extranjera.
- Matemáticas.

Como se puede observar, existen diferentes áreas de contenidos que contribuyen a desarrollar la Educación Ambiental, sin embargo destacamos el área de “Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural”. En ésta encontramos los contenidos, conceptos, procedimientos y valores, relacionados con la Educación Ambiental.

A modo de novedad de la LOE, en el tercer ciclo de esta etapa se introduce el área de “Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos”. Con esta área de conocimiento de los derechos y deberes de una ciudadanía responsable, se podrá transmitir a los alumnos las consideraciones medioambientales como parte integrante de los derechos humanos; enseñándoles los medios democráticos para defender el medio ambiente, así como las posibles formaciones asociativas para su defensa, cuidado y concienciación ambiental en su sociedad nacional y planetaria, sin anteponer prejuicios sexuales y culturales⁵².

A continuación se exponen los objetivos de cada una de las áreas que hacen referencia expresa a la Educación Ambiental.

Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural

- Identificar los principales elementos del entorno natural, social y cultural, analizando su organización, sus características e interacciones y progresando en el dominio de ámbitos espaciales cada vez más complejos.
- Comportarse de acuerdo con los hábitos de salud y cuidado personal que se derivan del conocimiento del cuerpo humano, mostrando una actitud de aceptación y respeto por las diferencias individuales (edad, sexo, características físicas, personalidad).

⁵² Para ampliar esta información véase Imbernon, E. (coord.), (2002). *Cinco ciudadanías para una nueva educación*. Barcelona: Graò.

- Participar en actividades de grupo adoptando un comportamiento responsable, constructivo y solidario, respetando los principios básicos del funcionamiento democrático.
- Reconocer y apreciar la pertenencia a grupos sociales y culturales con características propias, valorando las diferencias con otros grupos y la necesidad del respeto a los Derechos Humanos.
- Analizar algunas manifestaciones de la intervención humana en el medio, valorándola críticamente y adoptando un comportamiento en la vida cotidiana de defensa y recuperación del equilibrio ecológico y de conservación del patrimonio cultural.
- Reconocer en el medio natural, social y cultural, cambios y transformaciones relacionados con el paso del tiempo e indagar algunas relaciones de simultaneidad y sucesión para aplicar estos conocimientos a la comprensión de otros momentos históricos.
- Interpretar, expresar y representar hechos, conceptos y procesos del medio natural, social y cultural mediante códigos numéricos, gráficos, cartográficos y otros.
- Identificar, plantearse y resolver interrogantes y problemas relacionados con elementos significativos del entorno, utilizando estrategias de búsqueda y tratamiento de la información, formulación de conjeturas, puesta a prueba de las mismas, exploración de soluciones alternativas y reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje.
- Planificar y realizar proyectos, dispositivos y aparatos sencillos con una finalidad previamente establecida, utilizando el conocimiento de las propiedades elementales de algunos materiales, sustancias y objetos.
- Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y como instrumento para aprender y compartir conocimientos, valorando su contribución a la mejora de las condiciones de vida de todas las personas.

Educación Artística

- Indagar en las posibilidades del sonido, la imagen y el movimiento como elementos de representación y comunicación, y utilizarlas para expresar ideas y sentimientos, contribuyendo con ello al equilibrio afectivo y a la relación con los demás.
- Explorar y conocer materiales e instrumentos diversos y adquirir códigos y técnicas específicas de los diferentes lenguajes artísticos para utilizarlos con fines expresivos y comunicativos.
- Aplicar los conocimientos artísticos en la observación y el análisis de situaciones y objetos de la realidad cotidiana y de diferentes manifestaciones del mundo del arte y la cultura para comprenderlos mejor y formar un gusto propio.
- Mantener una actitud de búsqueda personal y colectiva, articulando la percepción, la imaginación, la indagación y la sensibilidad y reflexionando a la hora de realizar y disfrutar de diferentes producciones artísticas.
- Conocer y valorar diferentes manifestaciones artísticas del patrimonio cultural propio y de otros pueblos, colaborando en la conservación y renovación de las formas de expresión locales y estimando el enriquecimiento que supone el intercambio con personas de diferentes culturas que comparten un mismo entorno.
- Realizar producciones artísticas de forma cooperativa, asumiendo distintas funciones y colaborando en la resolución de los problemas que se presenten para conseguir un producto final satisfactorio.
- Conocer algunas de las profesiones de los ámbitos artísticos interesándose por las características del trabajo de los artistas y disfrutando como público en la observación de sus producciones.

Educación Física

- Apreciar la actividad física para el bienestar manifestando una actitud responsable hacia uno mismo y las demás personas y reconociendo los efectos del ejercicio físico, de la higiene, de la alimentación y de los hábitos posturales sobre la salud.
- Adquirir, elegir y aplicar principios y reglas para resolver problemas motores, y actuar de forma eficaz y autónoma en la práctica de actividades físicas, deportivas y artístico-expresivas.
- Participar en actividades físicas compartiendo proyectos, estableciendo relaciones de cooperación para alcanzar objetivos comunes, resolviendo mediante el diálogo los conflictos que pudieran surgir y evitando discriminaciones por características personales, de género, sociales y culturales.
- Conocer y valorar la diversidad de actividades físicas, lúdicas y deportivas como elementos culturales mostrando una actitud crítica tanto desde la perspectiva de participante como de espectador.

Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos

- Desarrollar la autoestima, la afectividad y la autonomía personal en sus relaciones con las demás personas, así como una actitud contraria a la violencia, los estereotipos y prejuicios.
- Desarrollar habilidades emocionales, comunicativas y sociales para actuar con autonomía en la vida cotidiana y participar activamente en las relaciones de grupo, mostrando actitudes generosas y constructivas.
- Conocer y apreciar los valores y normas de convivencia y aprender a obrar de acuerdo con ellas.
- Reconocer la diversidad como enriquecedora de la convivencia, mostrar respeto por las costumbres y modos de vida de personas y poblaciones distintas a la propia.

- Conocer, asumir y valorar los principales derechos y obligaciones que se derivan de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, de la Convención sobre los Derechos del Niño y de la Constitución española.
- Conocer los mecanismos fundamentales de funcionamiento de las sociedades democráticas, y valorar el papel de las administraciones en la garantía de los servicios públicos y la obligación de los ciudadanos de contribuir a su mantenimiento y cumplir sus obligaciones cívicas.
- Identificar y rechazar situaciones de injusticia y de discriminación, mostrar sensibilidad por las necesidades de las personas y grupos más desfavorecidos y desarrollar comportamientos solidarios y contrarios a la violencia.
- Tomar conciencia de la situación del medio ambiente y desarrollar actitudes de responsabilidad en el cuidado del entorno próximo.

Lengua Castellana y Literatura

- Comprender y expresarse oralmente y por escrito de forma adecuada en los diferentes contextos de la actividad social y cultural.
- Utilizar la lengua para relacionarse y expresarse de manera adecuada en la actividad social y cultural, adoptando una actitud respetuosa y de cooperación, para tomar conciencia de los propios sentimientos e ideas y para controlar la propia conducta.
- Utilizar, en situaciones relacionadas con la escuela y su actividad, las diversas clases de escritos mediante los que se produce la comunicación con las instituciones públicas o privadas.
- Usar los medios de comunicación social y las tecnologías de la información y la comunicación para obtener, interpretar y valorar informaciones y opiniones diferentes.
- Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar tanto para buscar, recoger y procesar información, como para escribir textos propios del ámbito académico.

- Utilizar la lectura como fuente de placer y de enriquecimiento personal, y aproximarse a obras relevantes de la tradición literaria para desarrollar hábitos de lectura.

Lengua Extranjera

- Escuchar y comprender mensajes en interacciones verbales variadas, utilizando las informaciones transmitidas para la realización de tareas concretas diversas relacionadas con su experiencia.
- Escribir textos diversos con finalidades variadas sobre temas previamente tratados en el aula y con la ayuda de modelos.
- Valorar la lengua extranjera, y las lenguas en general, como medio de comunicación y entendimiento entre personas de procedencias y culturas diversas y como herramienta de aprendizaje de distintos contenidos.

Matemáticas

- Utilizar el conocimiento matemático para comprender, valorar y producir informaciones y mensajes sobre hechos y situaciones de la vida cotidiana y reconocer su carácter instrumental para otros campos de conocimiento.
- Reconocer situaciones de su medio habitual para cuya comprensión o tratamiento se requieran operaciones elementales de cálculo, formularlas mediante formas sencillas de expresión matemática o resolverlas utilizando los algoritmos correspondientes, valorar el sentido de los resultados y explicar oralmente y por escrito los procesos seguidos.
- Apreciar el papel de las matemáticas en la vida cotidiana, disfrutar con su uso y reconocer el valor de actitudes como la exploración de distintas alternativas, la conveniencia de la precisión o la perseverancia en la búsqueda de soluciones.
- Conocer, valorar y adquirir seguridad en las propias habilidades matemáticas para afrontar situaciones diversas que permitan disfrutar de los aspectos creativos, estéticos o utilitarios y confiar en sus posibilidades de uso.

- Elaborar y utilizar instrumentos y estrategias personales de cálculo mental y medida, así como procedimientos de orientación espacial, en contextos de resolución de problemas, decidiendo, en cada caso, las ventajas de su uso y valorando la coherencia de los resultados.
- Identificar formas geométricas del entorno natural y cultural utilizando el conocimiento de sus elementos y propiedades para describir la realidad y desarrollar nuevas posibilidades de acción.
- Utilizar técnicas elementales de recogida de datos para obtener información sobre fenómenos y situaciones de su entorno; representarla de forma gráfica y numérica y formarse un juicio sobre la misma.

Religión Católica

Tal como se expresa en el II Anexo de la ORDEN ECI/1957/2007, de 6 de junio, para primaria la religión católica debe ser una síntesis básica y global del mensaje cristiano, adecuada a la edad del alumno, a las exigencias epistemológicas de la materia, a las expresiones culturales del entorno y a las demandas didácticas del sistema educativo. Se debe enmarcar en un contexto histórico y social, e incluye parte del gran acervo cultural y artístico que emana de la fe católica y de otras confesiones, y posibilita el análisis comparado de los contenidos y líneas básicas de las grandes religiones vigentes.

El único objetivo que hace referencia explícita a la naturaleza es:

- Descubrir la acción de Dios en la naturaleza y en la persona, como fundamento y fuente de los valores básicos del ser humano.

Así pues, entre los objetivos que la enseñanza religiosa católica pretende alcanzar para la Educación Primaria, se sigue observando una religión centrada en el hombre que no responde al papel de la naturaleza como Creación y el hombre dentro de ésta.

2.3.4 Educación Secundaria

El Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, establece las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria⁵³, en la que se pretende conseguir que los alumnos y las alumnas adquieran los elementos básicos de la cultura, especialmente en sus aspectos humanístico, artístico, científico y tecnológico; desarrollar y consolidar en ellos hábitos de estudio y de trabajo; prepararles para su incorporación a estudios posteriores y para su inserción laboral, y formarles para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en la vida como ciudadanos.

La Educación Secundaria es el último período obligatorio de la educación escolar formal española, por lo que se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado. Comprende cuatro cursos académicos que se realizarán entre los doce y los dieciséis años de edad. El cuarto curso tendrá carácter orientador, tanto para los estudios postobligatorios como para la incorporación a la vida laboral.

Objetivos

A continuación, podemos observar las capacidades que se pretenden enseñar en la Educación Secundaria relacionadas con los objetivos de la Educación Ambiental⁵⁴:

- Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.

- d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de

⁵³ RD 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria (BOE número 5 de 5/1/2007).

⁵⁴ Capítulo I. Apartado: 3.3.- Objetivos de la Educación Ambiental.

cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.

- e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.
- f) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.
- g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
- j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.
- k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.

Áreas de Contenidos

Dentro del área de conocimientos de la Educación Secundaria, las materias de los cursos de primero a tercero que tienen una relación directa con la Educación Ambiental son las Ciencias de la Naturaleza, Ciencias Sociales, Geografía e Historia y Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos. Por otra parte, en el cuarto curso las materias relacionadas con la Educación Ambiental, y que deberán cursar todos los alumnos por su obligatoriedad, son las Ciencias Sociales, Geografía e

Historia y Educación Ético-Cívica. Cabe destacar que las materias de Biología y Geología son de ámbito optativo para este cuarto curso.

A continuación, y a diferencia de los apartados anteriores, nos centraremos únicamente en observar los objetivos más cercanos a los criterios de la Educación Ambiental en las materias mencionadas anteriormente.

Ciencias de la Naturaleza y Biología y Geología

- Comprender y utilizar las estrategias y los conceptos básicos de las ciencias de la naturaleza para interpretar los fenómenos naturales, así como para analizar y valorar las repercusiones de desarrollos tecnocientíficos y sus aplicaciones.
- Aplicar, en la resolución de problemas, estrategias coherentes con los procedimientos de las ciencias, tales como la discusión del interés de los problemas planteados, la formulación de hipótesis, la elaboración de estrategias de resolución y de diseños experimentales, el análisis de resultados, la consideración de aplicaciones y repercusiones del estudio realizado y la búsqueda de coherencia global.
- Comprender y expresar mensajes con contenido científico utilizando el lenguaje oral y escrito con propiedad, interpretar diagramas, gráficas, tablas y expresiones matemáticas elementales, así como comunicar a otros argumentaciones y explicaciones en el ámbito de la ciencia.
- Obtener información sobre temas científicos, utilizando distintas fuentes, incluidas las tecnologías de la información y la comunicación, y emplearla, valorando su contenido, para fundamentar y orientar trabajos sobre temas científicos.
- Adoptar actitudes críticas fundamentadas en el conocimiento para analizar, individualmente o en grupo, cuestiones científicas y tecnológicas.
- Desarrollar actitudes y hábitos favorables a la promoción de la salud personal y comunitaria, facilitando estrategias que permitan hacer frente a los riesgos de la sociedad actual en aspectos relacionados con la alimentación, el consumo, las drogodependencias y la sexualidad.

- Comprender la importancia de utilizar los conocimientos de las ciencias de la naturaleza para satisfacer las necesidades humanas y participar en la necesaria toma de decisiones en torno a problemas locales y globales a los que nos enfrentamos.
- Conocer y valorar las interacciones de la ciencia y la tecnología con la sociedad y el medio ambiente, con atención particular a los problemas a los que se enfrenta hoy la humanidad y la necesidad de búsqueda y aplicación de soluciones, sujetas al principio de precaución, para avanzar hacia un futuro sostenible.
- Reconocer el carácter tentativo y creativo de las ciencias de la naturaleza, así como sus aportaciones al pensamiento humano a lo largo de la historia, apreciando los grandes debates superadores de dogmatismos y las revoluciones científicas que han marcado la evolución cultural de la humanidad y sus condiciones de vida.

Ciencias Sociales, Geografía e Historia

- Identificar los procesos y mecanismos que rigen los hechos sociales y las interrelaciones entre hechos políticos, económicos y culturales y utilizar este conocimiento para comprender la pluralidad de causas que explican la evolución de las sociedades actuales, el papel que hombres y mujeres desempeñan en ellas y sus problemas más relevantes.
- Identificar, localizar y analizar, a diferentes escalas, los elementos básicos que caracterizan el medio físico, las interacciones que se dan entre ellos y las que los grupos humanos establecen en la utilización del espacio y de sus recursos, valorando las consecuencias de tipo económico, social, cultural, político y medioambiental.
- Comprender el territorio como el resultado de la interacción de las sociedades sobre el medio en que se desenvuelven y al que organizan.
- Identificar, localizar y comprender las características básicas de la diversidad geográfica del mundo y de las grandes áreas geoeconómicas, así como los rasgos físicos y humanos de Europa y España.

- Identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos y acontecimientos históricos relevantes de la historia del mundo, de Europa y de España para adquirir una perspectiva global de la evolución de la Humanidad y elaborar una interpretación de la misma que facilite la comprensión de la pluralidad de comunidades sociales a las que se pertenece.
- Valorar la diversidad cultural manifestando actitudes de respeto y tolerancia hacia otras culturas y hacia opiniones que no coinciden con las propias, sin renunciar por ello a un juicio sobre ellas.
- Comprender los elementos técnicos básicos que caracterizan las manifestaciones artísticas en su realidad social y cultural para valorar y respetar el patrimonio natural, histórico, cultural y artístico, asumiendo la responsabilidad que supone su conservación y apreciándolo como recurso para el enriquecimiento individual y colectivo.
- Buscar, seleccionar, comprender y relacionar información verbal, gráfica, icónica, estadística y cartográfica, procedente de fuentes diversas, incluida la que proporciona el entorno físico y social, los medios de comunicación y las tecnologías de la información, tratarla de acuerdo con el fin perseguido y comunicarla a los demás de manera organizada e inteligible.
- Realizar tareas en grupo y participar en debates con una actitud constructiva, crítica y tolerante, fundamentando adecuadamente las opiniones y valorando el diálogo como una vía necesaria para la solución de los problemas humanos y sociales.
- Conocer el funcionamiento de las sociedades democráticas, apreciando sus valores y bases fundamentales, así como los derechos y libertades como un logro irrenunciable y una condición necesaria para la paz, denunciando actitudes y situaciones discriminatorias e injustas y mostrándose solidario con los pueblos, grupos sociales y personas privados de sus derechos o de los recursos económicos necesarios.

Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos y Educación Ético-Cívica

- Reconocer la condición humana en su dimensión individual y social, aceptando la propia identidad, las características y experiencias personales respetando las diferencias con los otros y desarrollando la autoestima.
- Desarrollar y expresar los sentimientos y las emociones, así como las habilidades comunicativas y sociales que permiten participar en actividades de grupo con actitud solidaria y tolerante, utilizando el diálogo y la mediación para abordar los conflictos.
- Desarrollar la iniciativa personal asumiendo responsabilidades y practicar formas de convivencia y participación basadas en el respeto, la cooperación y el rechazo a la violencia a los estereotipos y prejuicios.
- Conocer, asumir y valorar positivamente los derechos y obligaciones que se derivan de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y de la Constitución Española, identificando los valores que los fundamentan, aceptándolos como criterios para valorar éticamente las conductas personales y colectivas y las realidades sociales.
- Conocer y apreciar los principios que fundamentan los sistemas democráticos y el funcionamiento del Estado español y de la Unión Europea, tomando conciencia del patrimonio común y de la diversidad social y cultural.
- Conocer los fundamentos del modo de vida democrático y aprender a obrar de acuerdo con ellos en los diferentes ámbitos de convivencia. Asumir los deberes ciudadanos en el mantenimiento de los bienes comunes y el papel del Estado como garante de los servicios públicos.
- Valorar la importancia de la participación en la vida política u otras formas de participación ciudadana, como la cooperación, el asociacionismo y el voluntariado.
- Conocer las causas que provocan la violación de los derechos humanos, la pobreza y la desigualdad, así como la relación entre los conflictos armados y el

subdesarrollo, valorar las acciones encaminadas a la consecución de la paz y la seguridad y la participación activa como medio para lograr un mundo más justo.

- Reconocerse miembros de una ciudadanía global. Mostrar respeto crítico por las costumbres y modos de vida de poblaciones distintas a la propia y manifestar comportamientos solidarios con las personas y colectivos desfavorecidos.
- Identificar y analizar las principales teorías éticas, reconocer los principales conflictos sociales y morales del mundo actual y desarrollar una actitud crítica ante los modelos que se transmiten a través de los medios de comunicación.
- Adquirir un pensamiento crítico, desarrollar un criterio propio y habilidades para defender sus posiciones en debates, a través de la argumentación documentada y razonada, así como valorar las razones y argumentos de los otros.

Religión Católica

- Descubrir los fundamentos racionales y revelados que justifican la enseñanza moral de la Iglesia católica, y orientan la relación del hombre con Dios, consigo mismo, con los otros y con el mundo.

En este periodo educativo de la enseñanza secundaria, la religión brinda un papel importante a la moral católica fundamentado en la palabra de Dios, y se esfuerza por presentar la relación de los hombres con Dios, consigo mismo y con los demás. El aspecto de sensibilización ambiental brilla por su ausencia entre los objetivos. Únicamente se apoya la moralidad sobre la relación de las personas con el mundo, pero desde una visión centrada en el hombre ante todas las cosas.

2.3.5 Bachillerato

El bachillerato forma parte de la educación secundaria postobligatoria y comprende dos cursos académicos, estableciéndose en el Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre. El bachillerato se desarrolla en modalidades diferentes, se organiza de modo flexible y, en su caso, en distintas vías dentro de cada modalidad, a fin de que pueda ofrecer una preparación especializada al alumnado acorde con sus perspectivas e intereses.

El bachillerato mantiene la finalidad de proporcionar a los estudiantes formación, madurez intelectual y humana, conocimientos y habilidades que les permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y competencia.

Objetivos

A continuación, podemos exponer las capacidades del Bachillerato que se relacionan con los objetivos de la Educación Ambiental⁵⁵:

- Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución española así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa y favorezca la sostenibilidad.
- Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales.
- Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.
- Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.
- Acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y dominar las habilidades básicas propias de la modalidad elegida.
- Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos. Conocer y valorar de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida, así como afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente.

⁵⁵ Capítulo I. Apartado: 3.3.- Objetivos de la Educación Ambiental.

- Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.

Áreas de Contenidos

Dentro del Bachillerato existen materias comunes y modalidades. Las materias comunes relacionadas directamente con la Educación Ambiental son Ciencias para el Mundo Contemporáneo y Filosofía y Ciudadanía. Además, los alumnos deberán cursar en el conjunto de los dos cursos un mínimo de seis materias de las modalidades existentes. En relación con la Educación Ambiental, las modalidades más específicas son Ciencias y Tecnología y Humanidades y Ciencias Sociales. A continuación se exponen estas modalidades y sus correspondientes materias relacionadas directamente con la Educación Ambiental.

- Ciencias y Tecnología: Biología y Geología y Ciencias De La Tierra y Medioambientales.
- Humanidades y Ciencias Sociales: Economía, Economía de la Empresa y Geografía.

A continuación se establecen los objetivos de las modalidades y materias comunes que más se relacionan con los criterios de la Educación Ambiental.

Ciencias para el Mundo Contemporáneo

- Conocer el significado cualitativo de algunos conceptos, leyes y teorías, para formarse opiniones fundamentadas sobre cuestiones científicas y tecnológicas, que tengan incidencia en las condiciones de vida personal y global y sean objeto de controversia social y debate público.
- Plantearse preguntas sobre cuestiones y problemas científicos de actualidad y tratar de buscar sus propias respuestas, utilizando y seleccionando de forma crítica información proveniente de diversas fuentes.
- Obtener, analizar y organizar informaciones de contenido científico, utilizar representaciones y modelos, hacer conjeturas, formular hipótesis y realizar

reflexiones fundadas que permitan tomar decisiones fundamentadas y comunicarlas a los demás con coherencia, precisión y claridad.

- Adquirir un conocimiento coherente y crítico de las tecnologías de la información, la comunicación y el ocio presentes en su entorno, propiciando un uso sensato y racional de las mismas para la construcción del conocimiento científico, la elaboración del criterio personal y la mejora del bienestar individual y colectivo.
- Argumentar, debatir y evaluar propuestas y aplicaciones de los conocimientos científicos de interés social relativos a la salud, el medio ambiente, los materiales, las fuentes de energía, el ocio, etc., para poder valorar las informaciones científicas y tecnológicas de los medios de comunicación de masas y adquirir independencia de criterio.
- Poner en práctica actitudes y valores sociales como la creatividad, la curiosidad, el antidogmatismo, la reflexión crítica y la sensibilidad ante la vida y el medio ambiente, que son útiles para el avance personal, las relaciones interpersonales y la inserción social.
- Valorar la contribución de la ciencia y la tecnología a la mejora de la calidad de vida, reconociendo sus aportaciones y sus limitaciones como empresa humana cuyas ideas están en continua evolución y condicionadas al contexto cultural, social y económico en el que se desarrollan.
- Reconocer en algunos ejemplos concretos la influencia recíproca entre el desarrollo científico y tecnológico y los contextos sociales, políticos, económicos, religiosos, educativos y culturales en que se produce el conocimiento y sus aplicaciones

Filosofía y Ciudadanía

- Adoptar una actitud crítica y reflexiva ante las cuestiones teóricas y prácticas, fundamentando adecuadamente las ideas.
- Argumentar de modo coherente el propio pensamiento de forma oral y escrita, contrastándolo con otras posiciones y argumentaciones.

- Utilizar procedimientos básicos para el trabajo intelectual y el trabajo autónomo: búsqueda y selección de información, contraste, análisis, síntesis y evaluación crítica de la misma, promoviendo el rigor intelectual en el planteamiento de los problemas.
- Valorar los intentos por construir una sociedad mundial basada en el cumplimiento de los derechos humanos, en la convivencia pacífica y en la defensa de la naturaleza.
- Desarrollar una conciencia cívica, crítica y autónoma, inspirada en los derechos humanos y comprometida con la construcción de una sociedad democrática, justa y equitativa y con la defensa de la naturaleza, desarrollando actitudes de solidaridad y participación en la vida comunitaria

Biología

- Conocer los principales conceptos de la biología y su articulación en leyes, teorías y modelos apreciando el papel que éstos desempeñan en el conocimiento e interpretación de la naturaleza. Valorar en su desarrollo como ciencia los profundos cambios producidos a lo largo del tiempo y la influencia del contexto histórico, percibiendo el trabajo científico como una actividad en constante construcción.
- Interpretar la naturaleza de la biología, sus avances y limitaciones, y las interacciones con la tecnología y la sociedad. Apreciar la aplicación de conocimientos biológicos como el genoma humano, la ingeniería genética, o la biotecnología, etc., para resolver problemas de la vida cotidiana y valorar los diferentes aspectos éticos, sociales, ambientales, económicos, políticos, etc., relacionados con los nuevos descubrimientos, desarrollando actitudes positivas hacia la ciencia y la tecnología por su contribución al bienestar humano.
- Utilizar información procedente de distintas fuentes, incluidas las tecnologías de la información y la comunicación, para formarse una opinión crítica sobre los problemas actuales de la sociedad relacionados con la biología, como son la salud y el medio ambiente, la biotecnología, etc., mostrando una actitud abierta frente a diversas opiniones.

- Conocer y aplicar las estrategias características de la investigación científica (plantear problemas, emitir y contrastar hipótesis, planificar diseños experimentales, etc.) para realizar pequeñas investigaciones y explorar situaciones y fenómenos en este ámbito.
- Analizar las características de los microorganismos, su intervención en numerosos procesos naturales e industriales y las numerosas aplicaciones industriales de la microbiología. Conocer el origen infeccioso de numerosas enfermedades provocadas por microorganismos y los principales mecanismos de respuesta inmunitarias.

Biología y Geología

- Conocer los conceptos, teorías y modelos más importantes y generales de la biología y la geología, de forma que permita tener una visión global del campo de conocimiento que abordan y una posible explicación de los fenómenos naturales, aplicando estos conocimientos a situaciones reales y cotidianas.
- Realizar una aproximación a los diversos modelos de organización de los seres vivos, tratando de comprender su estructura y funcionamiento como una posible respuesta a los problemas de supervivencia en un entorno determinado.
- Entender el funcionamiento de los seres vivos como diferentes estrategias adaptativas al medio ambiente.
- Integrar la dimensión social y tecnológica de la biología y la geología, comprendiendo las ventajas y problemas que su desarrollo plantea al medio natural, al ser humano y a la sociedad, para contribuir a la conservación y protección del patrimonio natural.
- Utilizar con cierta autonomía destrezas de investigación, tanto documentales como experimentales (plantear problemas, formular y contrastar hipótesis, realizar experiencias, etc.), reconociendo el carácter de la ciencia como proceso cambiante y dinámico.
- Desarrollar actitudes que se asocian al trabajo científico, tales como la búsqueda de información, la capacidad crítica, la necesidad de verificación de los hechos, el

cuestionamiento de lo obvio y la apertura ante nuevas ideas, el trabajo en equipo, la aplicación y difusión de los conocimientos, etc., con la ayuda de las tecnologías de la información y la comunicación cuando sea necesario.

Ciencias de la Tierra y Medio Ambiente

- Comprender el funcionamiento de la Tierra y de los sistemas terrestres y sus interacciones, como fundamento para la interpretación de las repercusiones globales de algunos hechos aparentemente locales y viceversa.
- Conocer la influencia de los procesos geológicos en el medio ambiente y en la vida humana.
- Evaluar las posibilidades de utilización de los recursos naturales, incluyendo sus aplicaciones y reconocer la existencia de sus límites, valorando la necesidad de adaptar el uso a la capacidad de renovación.
- Analizar las causas que dan lugar a riesgos naturales, conocer los impactos derivados de la explotación de los recursos y considerar diversas medidas de prevención y corrección.
- Investigar científicamente los problemas ambientales, mediante técnicas variadas de tipo fisicoquímico, biológico, geológico y matemático, y reconocer la importancia de los aspectos históricos, sociológicos, económicos y culturales en los estudios sobre el medio ambiente.
- Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación para realizar simulaciones, tratar datos y extraer y utilizar información de diferentes fuentes, evaluar su contenido, fundamentar los trabajos y realizar informes.
- Promover actitudes favorables hacia el respeto y la protección del medio ambiente, desarrollando la capacidad de valorar las actuaciones sobre el entorno y tomar libremente iniciativas en su defensa.

Economía y Economía de la Empresa

- Identificar el ciclo de la actividad económica. Distinguir sistemas económicos y formar un juicio personal acerca de las ventajas e inconvenientes de cada uno de ellos.
- Manifestar interés por conocer e interpretar con sentido crítico y solidario los grandes problemas económicos actuales, en especial las desigualdades económicas y la sobreexplotación de recursos naturales y los derivados de la globalización de la actividad económica.
- Relacionar hechos económicos significativos con el contexto social, político, cultural y natural en que tienen lugar. Trasladar esta reflexión a las situaciones cotidianas.
- Analizar y valorar críticamente las repercusiones del crecimiento económico sobre el medio ambiente y la calidad de vida de las personas.
- Apreciar el papel de las empresas en la satisfacción de las necesidades de los consumidores y en el aumento de la calidad de vida y bienestar de la sociedad, así como elaborar juicios o criterios personales sobre sus disfunciones.
- Valorar críticamente las posibles consecuencias sociales y medioambientales de la actividad empresarial, así como su implicación en el agotamiento de los recursos naturales, señalando su repercusión en la calidad de vida de las personas.

Geografía

- Comprender y explicar el espacio geográfico español como un espacio dinámico, caracterizado por los contrastes y la complejidad territorial, resultado de la interacción de procesos sociales, económicos, tecnológicos y culturales, que han actuado en un marco natural e histórico.
- Conocer las características de los diferentes medios naturales existentes en España, identificando los rasgos geográficos que definen el territorio español poniéndolos en relación con los grandes medios naturales europeos.

- Analizar los distintos tipos de explotación de la naturaleza así como las actividades productivas y sus impactos territoriales y medioambientales, reconociendo la interrelación entre el medio y los grupos humanos y percibiendo la condición de éstos como agentes de actuación primordial en la configuración de espacios geográficos diferenciados.
- Interesarse activamente por la calidad del medio ambiente, ser consciente de los problemas derivados de ciertas actuaciones humanas y entender la necesidad de políticas de ordenación territorial y de actuar pensando en las generaciones presentes y futuras, siendo capaz de valorar decisiones que afecten a la gestión sostenible de los recursos y a la ordenación del territorio.

2.4 LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN EL SISTEMA EDUCATIVO PERUANO

2.4.1. *Ley General de Educación N° 28044*

A modo de preámbulo, la reforma educativa más radical que sufrió Perú vino tras el golpe militar del 3 de octubre de 1968, tras las sospechas sobre el gobierno de fraude y el antiaprimismo por la mayor inversión extranjera en minas, petróleo, harina de pescado, etc. Los desequilibrios sociales que sufría Perú, hicieron que el reformismo militar estimara con urgencia las modalidades estructurales que atenuaban dicha problemática. Atendiendo a esta necesidad de transformación estructural, podemos atender a la cita que realizó Augusto Salazar Bondy⁵⁶ en *La Educación del Hombre Nuevo*, donde sostenía que no habrá efectiva transformación social ni podrá establecerse un nuevo tipo de ordenación de la vida nacional, capaz de superar los vicios crónicos del subdesarrollo, si la educación no sufre una reforma profunda, paralela a las demás reformas sociales y económicas que se hallan en curso. Esto buscaba cancelar los lazos de dominio internos y externos, eliminar la dicotomía concentración-marginación que afectaba la distribución del poder y la propiedad en el Perú, y vencer así a la persistencia incomunicación interna.

En 1972, la nueva estructura transformadora de la nación conllevó al sistema educativo a la aprobación de la Ley General de Educación, la cual mantenía la concepción del currículum y reforzaba el papel de la mujer, la coeducación, la oficialización del quechua⁵⁷, la educación bilingüe y el sistema de nuclearización de la educación nacional. Así mismo, la reforma del nuevo sistema educativo se vino abajo por la oposición del gremio magistral y la política de enfrentamiento y represión del

⁵⁶ Augusto Tamayo Bondy (1925–1974+). Catedrático de la Universidad de San Marco, Lima. En 1970 la dictadura militar del General Juan Velasco lo nombra Vicepresidente de la Comisión de la Reforma de la Educación y Presidente del Consejo Superior de Educación. Fue uno de los ideólogos y gestores de la ideología revolucionaria de la dictadura, en particular la Reforma Educativa Peruana, de filosofía nacionalista con tintes arcaizantes e indianistas.

⁵⁷ El quechua o quichua (de qhichwa «zona templada») es una familia de lenguas originarias de los Andes centrales que se extiende por la parte occidental de Sudamérica. Fue constituido como lengua franca en el Antiguo Perú y llegó a ser usada como lengua de oficio del Imperio Inca. La constitución de Perú estipula al quechua como segunda lengua oficial después del español.

gobierno, el burocratismo y verticalismo. La reforma educativa encontró aquí los límites mayores de su realización (Morillo, 1994).

Después vino, en 1982, el desmontaje de la reforma educativa militar por la Ley General de Educación promulgada por el gobierno de Morales Bermúdez. Esta nueva ley educativa volvía al pasado debido a que mantenía aspectos que se desenvolvían en la Ley de 1941, y que se fundamentaba en la indiferencia de la ciencia ante los intereses y proyectos sociales, así como la propuesta de la Nueva Escuela, reflejo de la educación europea.

Posteriormente, el gobierno aprista (1985-1990) presidido por el primer mandato de Alan García, formuló cinco proyectos educativos, pero ninguno fue promulgado. Este gobierno destacó por su corrupción, dejando a la nación peruana con una gran mayoría de su población inmersa en la pobreza absoluta, unido al bajo nivel educativo y a los conflictos del terrorismo. En consecuencia a esta situación, en 1990 establecieron gobierno las políticas neoliberales fujimoristas (1990-2000), que buscaba recuperar la estabilidad macroeconómica del país. Esta problemática en la pobreza social, hizo que en el mismo año de formación de este nuevo gobierno, se desarrollara el programa “la escuela defiende la vida”, dando alimento a más de 3 millones de escolares.

Durante el curso 1993-1994, el Banco Mundial, PNUD, GTZ, UNESCO y el Ministerio de Educación elaboraron un estudio sobre la realidad de la educación peruana, donde destacaron carencias de materiales, uso inadecuado de métodos en las escuelas, el bajo nivel salarial de los maestros, la gestión ineficiente, etc. Como consecuencia, en 1995 se inicia con el apoyo del Banco Mundial el programa de “Mejoramiento de la Calidad de la Educación Primaria”, donde se unieron esfuerzos para la construcción de nuevas escuelas, currículo de primaria, valoración de la calidad, capacitación de los docentes, etc. Además, estas políticas también trajeron, con las leyes promulgadas en 1996, a la privatización de la educación y el sentido empresarial de la educación.

Unido nuevamente al gobierno la corrupción, cae el Régimen de Fujimori. En 2001, se formó un nuevo gobierno establecido por Alejandro Toledo (2001-2006), y cuyo

gobierno promulgó en julio de 2003 la que hoy es la actual ley del sistema educativo de Perú: Ley General de Educación (Ley Nro. 28044).

Esta nueva ley nacional de educación inmersa en aumentar la calidad de la educación, disminuir la desigualdad educativa, favorecer la descentralización del sistema educativo, etc., mantiene como objetivo “establecer los lineamientos generales de la educación y del Sistema Educativo Peruano, las atribuciones y obligaciones del Estado y los derechos y responsabilidades de las personas y la sociedad en su función educadora. Rige todas las actividades educativas realizadas dentro del territorio nacional, desarrolladas por personas naturales o jurídicas, públicas o privadas, nacionales o extranjeras”.

En esta Ley se establece la Educación Básica de la nación como obligatoria y, cuando la imparta el estado, gratuita. Dentro de la organización de la educación básica peruana se establece el ámbito denominado “Educación Básica Regular”, que es donde se encuentra el marco de trabajo de esta tesis. A continuación se exponen dos artículos de la Ley que hacen referencia a los objetivos de la Educación Básica y el ámbito de la “Educación Básica Regular”.

Artículo 31º.- Objetivos. Son objetivos de la Educación Básica:

- a) Formar integralmente al educando en los aspectos físico, afectivo y cognitivo para el logro de su identidad personal y social, ejercer la ciudadanía y desarrollar actividades laborales y económicas que le permitan organizar su proyecto de vida y contribuir al desarrollo del país.
- b) Desarrollar capacidades, valores y actitudes que permitan al educando aprender a lo largo de toda su vida.
- c) Desarrollar aprendizajes en los campos de las ciencias, las humanidades, la técnica, la cultura, el arte, la educación física y los deportes, así como aquellos que permitan al educando un buen uso y usufructo de las nuevas tecnologías.

Artículo 36º.- Educación Básica Regular

La Educación Básica Regular es la modalidad que abarca los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria. Está dirigida a los niños y

adolescentes que pasan, oportunamente, por el proceso educativo de acuerdo con su evolución física, afectiva y cognitiva, desde el momento de su nacimiento.

La Educación Básica Regular comprende⁵⁸:

Tabla 3. Esquema de la Educación Básica Regular

EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR													
NIVELES	Inicial		Primaria						Secundaria				
CICLOS	I	II	III		IV		V		VI		VII		
GRADOS	años	años	1°	2°	3°	4°	5°	6°	1°	2°	3°	4°	5°
	0-2	3-5											

Fuente: Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular.

a) Nivel de Educación Inicial

La Educación Inicial constituye el primer nivel de la Educación Básica Regular, atiende a niños de 0 a 2 años en forma no escolarizada y de 3 a 5 años en forma escolarizada. El Estado asume, cuando lo requieran, también sus necesidades de salud y nutrición a través de una acción intersectorial. Se articula con el nivel de Educación Primaria asegurando coherencia pedagógica y curricular, pero conserva su especificidad y autonomía administrativa y de gestión.

Con participación de la familia y de la comunidad, la Educación Inicial cumple la finalidad de promover prácticas de crianza que contribuyan al desarrollo integral de los niños, tomando en cuenta su crecimiento socio-afectivo y

⁵⁸ El artículo 28 de la Ley General de Educación, N° 28044, establece que el sistema educativo se organiza en ciclos, es decir, procesos educativos que se desarrollan en función de logros de aprendizaje. Así mismo, la Educación Básica Regular también se organiza en grados, que es sinónimo de cursos académicos, y al que se refieren los escolares.

cognitivo, la expresión oral y artística, la sicomotricidad y el respeto de sus derechos.

b) Nivel de Educación Primaria

La Educación Primaria constituye el segundo nivel de la Educación Básica Regular y dura seis años. Tiene como finalidad educar integralmente a niños. Promueve la comunicación en todas las áreas, el manejo operacional del conocimiento, el desarrollo personal, espiritual, físico, afectivo, social, vocacional y artístico, el pensamiento lógico, la creatividad, la adquisición de las habilidades necesarias para el despliegue de sus potencialidades, así como la comprensión de los hechos cercanos a su ambiente natural y social.

c) Nivel de Educación Secundaria⁵⁹

La Educación Secundaria constituye el tercer nivel de la Educación Básica Regular y dura cinco años. Ofrece a los estudiantes una formación científica, humanista y técnica. Afianza su identidad personal y social. Profundiza el aprendizaje hecho en el nivel de Educación Primaria. Está orientada al desarrollo de competencias que permitan al educando acceder a conocimientos humanísticos, científicos y tecnológicos en permanente cambio. Forma para la vida, el trabajo, la convivencia democrática, el ejercicio de la ciudadanía y para acceder a niveles superiores de estudio. Tiene en cuenta las características, necesidades y derechos de los púberes y adolescentes.

La capacitación para el trabajo es parte de la formación básica de todos los estudiantes. En los últimos años escolares se desarrolla en el propio centro educativo o, por convenio, en instituciones de formación técnico-productiva, en empresas y en otros espacios educativos que permitan desarrollar

⁵⁹ En 1990 se instauró el bachillerato, pero fracasó. En la actualidad, la secundaria se ciñe únicamente a cinco años y, todo aquel que pretenda postular para acceder a estudios superiores, deben seguir estudiando en academias privadas para prepararse las pruebas de acceso. Son las universidades quienes desarrollan sus exámenes de acceso según sus criterios en los conocimientos que el alumno debe tener para cursar los estudios elegidos.

aprendizajes laborales polivalentes y específicos vinculados al desarrollo de cada localidad.

Con respecto a la Educación Ambiental, la Ley General de Educación (Ley Nro. 28044) es consciente de la necesidad de la educación como estrategia hacia el desarrollo sostenible de la nación, en la que se enclava la pedagogía medioambiental y el sentido globalizador de la misma. A continuación, se hace referencia a términos de contexto ambiental y sostenibilidad que aparecen en dicha Ley:

TÍTULO I. FUNDAMENTOS Y DISPOSICIONES GENERALES

Artículo 8º. Principios de la educación.

g) La conciencia ambiental, que motiva el respeto, cuidado y conservación del entorno natural como garantía para el desenvolvimiento de la vida.

Artículo 9º.- Fines de la educación peruana.

b) Contribuir a formar una sociedad democrática, solidaria, justa, inclusiva, próspera, tolerante y forjadora de una cultura de paz que afirme la identidad nacional sustentada en la diversidad cultural, étnica y lingüística, supere la pobreza e impulse el desarrollo sostenible del país y fomente la integración latinoamericana teniendo en cuenta los retos de un mundo globalizado.

TÍTULO II. UNIVERSALIZACIÓN, CALIDAD Y EQUIDAD DE LA EDUCACIÓN

Artículo 12º.- Universalización de la Educación Básica

Para asegurar la universalización de la educación básica en todo el país como sustento del desarrollo humano, la educación es obligatoria para los estudiantes de los niveles de inicial, primaria y secundaria. El Estado provee los servicios públicos necesarios para lograr este objetivo y garantiza que el tiempo educativo se equipare a los estándares internacionales. Corresponde a los padres, o a quienes hagan sus veces, asegurar la matrícula oportuna de los estudiantes y su permanencia en los centros y programas educativos.

Artículo 24°.- Empresas (Capítulo VI. El rol de la sociedad)

Las empresas, como parte de la sociedad, contribuyen al desarrollo de la educación nacional. Les corresponde:

c) Participar en el desarrollo de servicios y programas educativos y culturales, prioritariamente en el ámbito territorial de su asentamiento en armonía con su entorno social y natural.

TÍTULO III. LA ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO

Artículo 29°.- Etapas del Sistema Educativo

El Sistema Educativo comprende las siguientes etapas:

a) Educación Básica

La Educación Básica está destinada a favorecer el desarrollo integral del estudiante, el despliegue de sus potencialidades y el desarrollo de capacidades, conocimientos, actitudes y valores fundamentales que la persona debe poseer para actuar adecuada y eficazmente en los diversos ámbitos de la sociedad.

Con un carácter inclusivo atiende las demandas de personas con necesidades educativas especiales o con dificultades de aprendizaje.

b) Educación Superior

La Educación Superior está destinada a la investigación, creación y difusión de conocimientos; a la proyección a la comunidad; al logro de competencias profesionales de alto nivel, de acuerdo con la demanda y la necesidad del desarrollo sostenible del país.

TÍTULO V. LA GESTIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO

Artículo 68°.- Funciones

Son funciones de las Instituciones Educativas:

f) Facilitar programas de apoyo a los servicios educativos de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, en condiciones físicas y ambientales favorables para su aprendizaje.

En la vigente Ley educativa de Perú se establece entre las funciones del Ministerio de Educación, el elaborar los diseños curriculares básicos y establecer los lineamientos técnicos para su diversificación. Además en el Artículo 9 “finés de la educación peruana” se establece que los Currículos básicos son comunes para todo el país, y que deben ser diversificados en las instancias regionales y locales y en los centros educativos, para atender las necesidades y particularidades de su ámbito.

En las elecciones de 2006 Alan García obtiene su segundo gobierno (2006-2011), caracterizado su gobierno actual por las medidas de austeridad, el inicio de grandes proyectos económicos y la reestructuración de las relaciones diplomáticas. Dentro del mandato de Alan García, en 2007 aprobó la Ley que declara a la Educación Básica Regular como servicio público esencial (Ley Nro. 28988), con el objeto de:

Artículo 1°.- La educación como servicio público es esencial

Constituyese la Educación Básica Regular como un servicio público esencial, a fin de garantizar el pleno ejercicio del derecho fundamental de la persona a la educación, derecho reconocido en la Constitución Política del Perú, en la Ley General de Educación y en los Pactos Internacionales suscritos por el Estado peruano. La administración dispondrá las acciones orientadas a asegurar los servicios correspondientes.

Sucesivamente, con la Resolución Ministerial nº 0440-2008-ED, 15 diciembre 2008, quedo aprobado el “Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular”, con objeto de respuesta a la diversidad socio cultural y exigencias del Proyecto Educativo Nacional al 2021 (PEN): “La educación que queremos para el Perú”, aprobado mediante la Resolución Suprema Nº 001-2007-ED, del 7 de enero de 2007.

Así pues, este Diseño Curricular Nacional presenta los niveles educativos de manera articulada, según lo establece la Ley General de Educación para la Educación Básica Regular. Este diseño se divide en tres partes:

- 1) Los fines, objetivos y organización de la Educación Básica Regular, así como el enfoque educativo, los fundamentos y los propósitos de la Educación Básica Regular al 2021.
- 2) Las áreas curriculares, los lineamientos de diversificación curricular y la evaluación de los aprendizajes, el plan de estudios y las horas de libre disponibilidad.
- 3) Comprende los programas curriculares por nivel educativo: Educación Inicial, Primaria Secundaria.

A continuación, se exponen las consideraciones oportunas que relacionen el Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular del Perú en relación con la Educación Ambiental. Considerando la educación intercultural y ambiental transversal a todo el sistema educativo, conforme a la Ley General de Educación N°28044. Cabe mencionar que la educación católica se encuentra inmersa en el currículo peruano y que se imparte en todos sus ciclos.

2.4.2 Educación Inicial

Los primeros años de vida constituyen una etapa importante para el desarrollo de toda persona, en la cual se van descubriendo las funciones relacionadas con el movimiento, las emociones, los sentimientos y el pensamiento. Este proceso de crecimiento interactúa constantemente con el entorno social y natural que envuelve al niño o niña. El currículo nacional peruano diferencia la educación infantil en dos periodos:

- Primer Ciclo de Educación Inicial (0 - 2 años), y
- Segundo Ciclo de Educación Inicial (3 – 5 años).

Primer Ciclo de Educación Inicial (0 - 2 años)

En el currículo del Primer Ciclo del Nivel Inicial establece dos aspectos importantes para trabajar el desarrollo en el crecimiento de los niños y las niñas, que son: el crecimiento saludable (alimentación, higiene, salud física y emocional) y las relaciones con su medio natural y con las personas que los rodean.

Así pues, el currículo pretende desarrollar ambos aspectos con la interacción, exploración, juego y relación con el entorno físico y social inmediato (objetos, personas y situaciones). Con el objeto de desarrollar el aspecto neuropsicológico de los niños y niñas, así como el descubrimiento y toma de conciencia de sí mismo, de su cuerpo, su lenguaje y pensamiento en la interacción con su entorno.

Para alcanzar dichos logros en el aprendizaje, esta etapa diferencia distintas Áreas: Relación consigo mismo, Relación con el medio natural y social y Comunicación. Como se puede observar, fomentar el medioambiente no está únicamente unido a la transversalidad del currículo, sino que además existe un área de conocimiento con contenidos que relaciona la persona con el medio natural, que es lo venimos definiendo como educación medioambiental para el desarrollo sostenible.

El área de relación con el medio natural y social se organiza de la siguiente manera:

- *Desarrollo de las relaciones de convivencia democrática:* Participa con interés en actividades de su entorno, familia, centro o programa, expresando sus sentimientos y emociones e iniciándose en responsabilidades sencillas.
- *Cuerpo humano y conservación de la salud:* Participa en el cuidado de su salud, tomando iniciativa y disfrutando de hábitos que el adulto fomenta para su conservación.
- *Seres vivientes, mundo físico y conservación del ambiente:* Identifica a los animales y plantas como seres vivos, que merecen cuidados, demostrando interés por relacionarse con ellos.
- *Número y relaciones:* Explora de manera libre y espontánea los entornos físicos, los objetos e interactúa con ellos y las personas estableciendo relaciones.

Por otra parte, la religión cristiana en la educación curricular de este primer ciclo, está dentro del epígrafe “testimonio de vida” del área “Relación Consigo Mismo”. En este se establecen los vínculos de confianza del alumno y sus primeras manifestaciones de amor con los seres queridos, como primeras experiencias de vivencia de la fe.

Los niños van vivenciando una experiencia sensible de amor a Dios adquirida en la práctica cotidiana de los valores en la vida familiar mediante el diálogo abierto y respetuoso, acogiendo a todos⁶⁰. Es un nivel muy elemental por lo que únicamente se pretende que los niños asocien la palabra Jesús a amor y ternura.

Segundo Ciclo de Educación Inicial (3 - 5 años)

En este segundo período de la educación inicial, se va ampliando progresivamente la relación y conocimientos de los niños sobre el entorno natural en el que se desenvuelven. Para conseguir que los niños y niñas encuentren soluciones a los problemas que puedan surgir en la relación con el medio en el que viven, esta etapa pretende utilizar estrategias y procedimientos básicos propios de la investigación: observar, hacer preguntas, formular posibles respuestas, recolectar o recibir información, darse algunas explicaciones.

Así que para facilitar la integración de los niños y niñas con el medio natural, entre sus diversas áreas, este segundo período de inicial mantiene el área “Ciencias y Ambiente” con relación exclusivamente a la Educación Ambiental. A su vez, esta área se divide en dos componentes:

- *Cuerpo humano y conservación de la salud.* Practicar los hábitos de alimentación, higiene y cuidado de su cuerpo, reconociendo su importancia para conservar su salud.
- *Seres vivientes, mundo físico y conservación del ambiente.* Reconocer y valorar la vida de las personas, las plantas y animales, las características generales de su medio ambiente, demostrando interés por su cuidado y conservación.

⁶⁰ Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular, p. 69.

Intentando, sobre todo desde la componente del área "*seres vivientes, mundo físico y conservación del ambiente*", la ampliación progresiva del entorno natural en el que se desenvuelven los niños y las niñas, ensanchar el marco de sus experiencias en la representación del mundo e incide, también, en sus sentimientos de pertenencia y en la construcción de nuevas identidades.

En este segundo ciclo la educación religiosa cristiana se encuentra dentro del epígrafe "testimonio de vida en la formación cristiana" del área "Personal Social". En este aspecto religioso se pretende que el alumno participe de manera activa y con agrado en prácticas propias de la confesión religiosa familiar, reconociendo a Dios como padre y creador.

Aunque la religión católica busque en este segundo ciclo una formación integral que contemple todas las dimensiones de la persona, fundadas en los valores de la dignidad, el amor, la paz, la solidaridad, la justicia, la libertad, y todo cuanto contribuye al desarrollo de todos y cada uno de los miembros de la gran familia humana. Sin embargo, en la visión del desarrollo no menciona ningún aspecto relacionado con que el hombre es uno más dentro del mundo.

2.4.3 Educación Primaria

La educación primaria, que constituye el segundo nivel de la Educación Básica Regular, dura desde los seis años hasta los doce años de edad. A través de sus diversas áreas de conocimiento –"Comunicación", "Matemática", "Personal Social", "Ciencia y Ambiente", "Arte", "Educación Religiosa" y "Educación Física"- tiene la finalidad de promover la comunicación en todas las áreas, el manejo operacional del conocimiento, el desarrollo personal, espiritual, físico, afectivo, social, vocacional y artístico, el pensamiento lógico, la creatividad, la adquisición de las habilidades necesarias para el despliegue de sus potencialidades, así como la comprensión de los hechos cercanos a su ambiente natural y social.

Entre los fundamentos de las diversas áreas del conocimiento que se incluyen en la educación primaria, se puede señalar Ciencias y Ambiente y Personal social, como las dos áreas más relacionadas directamente con los conocimientos de la Educación Ambiental. Así mismo, y debido a su transversalidad, la Educación Ambiental también se verá desarrollada en actitudes y capacidades que las demás áreas ofrecen al

desarrollo del alumno: pensamiento crítico, conocer los medios de información, saber expresarse de forma escrita u oral, entender el medio natural como espacio físico, recreativo y artístico, conocimientos matemáticos para realizar suposiciones, obtención de datos y valoración de los resultados derivados, etc. Cabe mencionar que en el área de Educación Religiosa no se han hallado ninguna preocupación por introducir el medio ambiente entre los conocimiento y actitudes que se intentan alcanzar, no trabajando por tanto la eco-espiritualidad entre los alumnos.

Personal Social

En un primer lugar, destacamos el área de conocimientos que responde al nombre de Personal Social, debido que mantiene la finalidad del desarrollo integral de los alumnos, y ofrece para ello las competencias, capacidades y actitudes que les permitan convivir democráticamente, desarrollar su identidad y su sentido de pertenencia a una comunidad (local, regional, nacional, latinoamericana y mundial), así como reflexionar y comprender los procesos naturales, riesgos, problemas ambientales, conservación del patrimonio natural y cultural, utilización de los recursos naturales según el paso de la historia y ambientes socioculturales.

Las competencias que se proponen alcanzar en esta área, por ciclos, se muestran en la siguiente tabla del currículo:

Tabla 4. Competencias por ciclos del Área Personal Social

	CICLO III	CICLO IV	CICLO V
CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD Y DE LA CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce sus características personales, y demuestra respeto a sí mismo y hacia los demás en la convivencia cotidiana. Reconoce a los miembros de la familia, escuela y comunidad, describe sus roles, se identifica con ellas y cumple sus responsabilidades como miembro de una familia, escuela y comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce sus derechos y responsabilidades en su medio familiar, escolar y comunal e interactúa de manera respetuosa, solidaria y responsable en la vida cotidiana. Reconoce y valora las instituciones y organizaciones que ofrecen servicios en la comunidad y las que velan por los derechos de los pobladores; participa en forma organizada en la solución de los problemas que afectan a la escuela y a la comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Se reconoce como una persona valiosa así como a los otros e interactúa demostrando actitudes de respeto y trato igualitario a las personas, rechazando toda forma de violencia, corrupción y discriminación, en la convivencia cotidiana. Explica la estructura y la organización del Estado Peruano, describe y valora las funciones que cumplen las instituciones de gobierno local, regional, nacional para mejorar las condiciones de vida de la población, y participa organizadamente en proyectos de mejora y de prevención de riesgos en la escuela y en la comunidad.

<p>COMPRESIÓN DE LA DIVERSIDAD GEOGRÁFICA Y DE LOS PROCESOS HISTÓRICOS.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se orienta en el espacio y en el tiempo y reconoce las características geográficas de su contexto local y del Perú, apreciando su diversidad. • Reconoce y aprecia hechos significativos de su historia personal, familiar, local y de la historia del Perú. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se reconoce como parte de la historia y del contexto geográfico local y regional, describe y valora sus características geográficas y las relaciones con las actividades económicas que realiza la población. • Describe y explica el uso y aprovechamiento del espacio y de los recursos naturales en cada una de las etapas de la historia del Perú y aprecia la importancia del uso del territorio en la etapa prehispánica para asegurar mejores condiciones de vida de la población. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se reconoce como parte de la historia y del contexto geográfico nacional, describe y compara las principales características de las regiones naturales del Perú, relacionándolas con el desarrollo sociocultural de cada región del país; apreciando su diversidad natural y cultural. • Describe y explica los procesos sociales, políticos, económicos ocurridos en las diversas etapas de la historia del Perú, asume una actitud crítica sobre estos procesos y expresa su compromiso de contribuir al mejoramiento y desarrollo del país. • Participa organizadamente en acciones de Defensa Civil, Seguridad Vial y Gestión de Riesgos en los ámbitos en los que se desenvuelve.
---	---	--	--

Fuente: Diseño Curricular Nacional de la Educación Regular Básica y modificación propia.

Ciencia y Ambiente

El área de Ciencia y Ambiente busca desarrollar las capacidades intelectuales y fortalecer los valores ambientales entre los alumnos, a través de actividades vivenciales que conduzcan a desarrollar la armonía con el ambiente y la actitud reflexiva y crítica de no ocasionar daños sociales ni ecológicos; con el fin de que los alumnos comprendan las consecuencias de la intervención humana en los procesos naturales y la necesidad de participar en la construcción de un desarrollo sostenible.

En este contexto, el currículo del área de Ciencia y Ambiente de Educación Primaria contribuye a la formación de actitudes positivas de convivencia social y ejercicio responsable de la ciudadanía, al proporcionar formación científica y tecnológica básicas a los niños, a fin de que sean capaces de tomar decisiones fundadas en el conocimiento y asumir responsabilidades al realizar acciones que repercuten en el

ambiente y en la salud de la comunidad⁶¹. En consecuencia, hacer indagación científica en la escuela significa poner en acción los siguientes procesos⁶²:

- Hacer preguntas sobre objetos, organismos, fenómenos del medio ambiente.
- Hacer conjeturas y predicciones que respondan provisionalmente a las preguntas formuladas.
- Documentarse con información al respecto proveniente de libros de texto u otros medios.
- Planear y llevar acabo pequeñas investigaciones y experimentos sencillos para responder sobre evidencias objetivas a las preguntas.
- Realizar observaciones, estimaciones, mediciones mientras se desarrolla la investigación.
- Registrar cuidadosa y sistemáticamente los datos que se obtienen en el experimento o la investigación.
- Utilizar los datos obtenidos para construir explicaciones basadas en las evidencias y/o formular nuevas conjeturas cuando la evaluación de los resultados contradice las primeras hipótesis o conjeturas.
- Comunicar las explicaciones, los resultados obtenidos y los procesos seguidos en la investigación.
- Diseñar, hacer y evaluar objetos tecnológicos.

De esta manera, los cuatro primeros cursos de la Educación Primaria las actividades de aprendizaje se centran en la exploración del ambiente, reconociéndose como parte de él, así como, en las acciones sobre objetos y seres, propiciando una actitud de curiosidad, interés y respeto hacia la naturaleza y al desarrollo de capacidades de

⁶¹ Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular, p. 228.

⁶² *Ibíd*em, p. 229.

percepción, experimentación, establecimiento de relaciones y aplicaciones a la solución de problemas.

El quinto y sexto curso de Educación Primaria se centra en actividades vinculadas a objetos y seres de su entorno, que permita a los alumnos establecer relaciones y generalizaciones vinculadas con los principios científicos. Así mismo la aplicación de las actividades en los aprendizajes de su vida cotidiana, facilitará el paso de lo concreto a lo abstracto, alcanzando así: capacidades para indagar conocimientos científicos, juzgar las consecuencias de sus actos y transformar creativamente su entorno.

Tabla 5. Competencias por ciclos del Área de Ciencias y Ambiente

	CICLO III	CICLO IV	CICLO V
CUERPO HUMANO Y CONSERVACIÓN DE LA SALUD	Identifica las diversas partes del cuerpo humano y su funcionamiento, desarrollando hábitos de cuidado para conservar la salud.	Comprende las interrelaciones que se dan entre las funciones de relación, nutrición y reproducción del ser humano; desarrollando hábitos de cuidado y protección de su salud corporal.	Relaciona el funcionamiento de los sistemas de su cuerpo en armonía con el ambiente, valorando la práctica de higiene, prevención y seguridad integral.
SERES VIVENTES Y CONSERVACIÓN DEL MEDIO AMBIENTE	Reconoce y valora la diversidad ecológica existente en el país y desarrolla hábitos de cuidado y protección para la conservación del medio ambiente	Identifica las características, mecanismos reproductivos y hábitat de los seres vivos de los ecosistemas locales, y desarrolla acciones para su cuidado y protección.	Relaciona y juzga la intervención del hombre en los ecosistemas del país y del mundo, valorando las prácticas de protección y conservación.
MUNDO FÍSICO Y CONSERVACIÓN DEL AMBIENTE	Identifica los cambios que se producen en el mundo físico valorando su importancia para la vida.	Experimenta, infiere y generaliza las evidencias encontradas en los cambios e interacciones de los elementos de la naturaleza desarrollando hábitos de conservación del ambiente.	Elabora, ensaya y evalúa estrategias de conservación y mejoramiento de su ambiente inmediato a partir de conceptos científicos básicos, y su comprensión de las interacciones entre los seres bióticos y seres abióticos de la naturaleza.

Fuente: Diseño Curricular Nacional de la Educación Regular Básica.

Educación Religiosa

La finalidad de la educación religiosa en la escuela primaria es la de promover y desarrollar el ejercicio de la fe a partir de una experiencia sensible del amor de Dios, sostenida y fundamentada en los conocimientos que gradualmente los estudiantes irán adquiriendo.

En el currículo se expone la conveniencia de que los niños no perciban que la fe, la ciencia y la cultura son ámbitos separados, sino profundamente relacionados. En este sentido, el desafío de la clase de religión es enseñar a los alumnos a mirar la realidad con ojos de fe, para interpretarla y conectarla con la vida concreta.

Esta área tiene dos epígrafes o organizadores:

- Formación de la conciencia moral cristiana.
- Testimonio de vida.

Las competencias que estos organizadores pretenden alcanzar por ciclos son:

Tabla 6. Competencias por ciclos del Área de Educación Religiosa

	CICLO III	CICLO IV	CICLO V
FORMACIÓN DE LA CONCIENCIA MORAL CRISTIANA	Reconoce el plan amoroso de Dios Padre para la humanidad expresado en la creación del mundo, en la del ser humano a imagen y semejanza suya, y en su encuentro personal con él.	Reconoce el amor de Dios Padre, revelado en Jesús, y su mensaje de Salvación para todos.	Comprende el Plan Salvador de Dios asumiendo una nueva forma de vivir su fe.
TESTIMONIO DE VIDA	Coopera en la conservación de la naturaleza y en el cuidado y defensa de toda forma de vida.	Muestra signos de valores y virtudes cristianas, en acciones concretas de convivencia humana.	Testimonia su fe, comprometiéndose a construir una sociedad más justa y más humana, mediante la promoción de los Derechos Humanos y la práctica de los Valores Evangélicos.

Fuente: Diseño Curricular Nacional de la Educación Regular Básica.

Como puede observarse en la tabla 5, la religión católica en la educación primaria integra el aspecto ambiental únicamente para el Ciclo III. Mantiene la visión de que la

naturaleza es el “medio para la vida” del hombre. En consecuencia a esto, se posiciona al hombre en el centro de la Creación y no como parte de ella. Sin embargo, cabe destacar el esfuerzo que mantiene al apoyar el lado más espiritual de la sensibilización ambiental, en busca explícita del cuidado y respeto de la naturaleza a favor de la defensa de la vida de todos los seres.

2.4.4 Educación Secundaria

La Educación Secundaria constituye el tercer y último nivel de la Educación Básica Regular. Su período es de cinco años, las edades de los alumnos oscila entre los trece hasta los diecisiete años de edad. En la Educación Secundaria encontramos las siguientes áreas de conocimientos: “Matemática”, “Comunicación”, “Inglés”, “Arte”, “Historia, Geografía y Economía”, “Formación Ciudadana y Cívica”, “Persona, Familia y Relaciones Humanas”, “Educación Física”, “Educación Religiosa”, “Ciencia, Tecnología y Ambiente” y “Educación para el Trabajo”.

El objetivo de la Educación Secundaria es:

- Ofrecer a los estudiantes una formación científica, humanista y técnica.
- Afianzar la identidad personal y social de los estudiantes.
- Profundizar en el aprendizaje adquirido en la etapa de la Educación Primaria.
- Desarrollar competencias en los conocimientos humanísticos, científicos y tecnológicos en permanente cambio.
- Formar para la vida, el trabajo, la convivencia democrática, el ejercicio de la ciudadanía y para acceder a niveles superiores de estudio.

Aunque la Educación Ambiental se entiende como un tema que debe ser estudiado y plasmado en todas las áreas del conocimiento de la Educación Secundaria, a continuación se exponen, tal como se muestran en el currículo, los fundamentos de conocimientos, actitudes y capacidades del área Ciencia, Tecnología y Ambiente. También se establece los contenidos básicos que se pretenden alcanzar para cada grado de la Educación Secundaria con el área de Formación Ciudadana y Cívica, debido a que mantiene la preocupación ambiental unido a la justicia y la paz entre la

diversidad cultural de los diversos que se establecen en la nación peruana. También cabe destacar como en el área de Educación Religiosa se vincula el testimonio de vida con la presencia de Dios y la reconciliación de uno mismo con Dios, con la naturaleza y con los demás.

Formación Ciudadana y Cívica

El área tiene como propósito la construcción de la identidad sociocultural y la formación ciudadana de los adolescentes y jóvenes. La construcción de la identidad sociocultural está relacionada con un conjunto de aprendizajes por medio de los cuales la persona se asume como sujeto y afirma su sentido de pertenencia a su realidad y a la sociedad. La formación ciudadana pretende ofrecer un aprendizaje que permite a la persona responder, de forma responsable, a las múltiples situaciones que le plantea la vida en sociedad y desarrolla su capacidad de ser protagonista de la Historia del Perú y su comprensión y transformación del mundo actual.

El área de Formación Ciudadana y Cívica promueve y dinamiza la participación activa y responsable del estudiante en el abordaje y solución de asuntos y problemas propios de sus entornos, a partir del diálogo, el debate, la reflexión, la clarificación de valores y su puesta en práctica mediante la ejecución de proyectos⁶³.

Dentro de la organización de esta área se encuentra el desarrollo de los Proyectos Participativos en cada uno de los grados de Educación Secundaria como una de las características más importantes que los alumnos deben adquirir. En los carteles de conocimientos se indica que el desarrollo de los Proyectos se orientará, en cada grado, a seleccionar determinados asuntos públicos de interés y pertinencia para el grado y, en el marco de las organizaciones más adecuadas que existan o se constituyan para tales fines⁶⁴. El Diseño Curricular propone algunas sugerencias donde introduce de forma explícita la participación en materia de diálogo entre la sociedad y la naturaleza. A continuación se exponen los ítems que las relacionan:

⁶³ Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular, p. 397.

⁶⁴ *Ibíd*em, p. 398.

Fases de proyectos participativos:

- Identificación y selección de los asuntos públicos.
- Diseño, ejecución y evaluación del proyecto.

Asuntos públicos:

- Defensa de los derechos de niños y adolescentes.
- Cuidado del ambiente.
- Defensa del patrimonio cultural.
- Defensa de los animales.
- Acceso a la información para analizar una obra o un servicio público del gobierno regional/nacional en el marco de la Ley de Transparencia.

Organizaciones:

- Brigadas ecológicas.

Las competencias que se proponen alcanzar en esta área son:

Tabla 7. Competencias por ciclos del Área de Formación Ciudadana y Cívica

	CICLO VI	CICLO VII
CONSTRUCCIÓN DE LA CULTURA CÍVICA	Se reconoce a sí mismo y a los demás como sujetos con derechos y responsabilidades, afirmando su identidad personal, social y cultural, a partir de una cultura de paz, la práctica de valores cívicos y una perspectiva inclusiva e intercultural.	Se compromete como sujeto con derechos y responsabilidades, dispuesto a contribuir al logro de una cultura de legalidad y de paz, a partir de la práctica de valores cívicos y de una perspectiva inclusiva e intercultural.
EJERCICIO CIUDADANO	Comprende el funcionamiento del sistema democrático y su importancia para la construcción de una sociedad más justa. Participa organizadamente en proyectos que atiendan asuntos o problemas vinculados a su institución educativa y localidad.	Se compromete a contribuir al fortalecimiento de las organizaciones e instituciones del sistema democrático. Participa organizadamente en proyectos que atiendan asuntos o problemas vinculados a su institución educativa, localidad, región y país.

Fuente: Diseño Curricular Nacional de la Educación Regular Básica.

Ciencia, Tecnología y Ambiente

El área de Ciencia, Tecnología y Ambiente tiene por finalidad desarrollar competencias, capacidades, conocimientos y actitudes científicas a través de actividades vivenciales e indagatorias. Estas comprometen procesos de reflexión-acción y acción-reflexión que los estudiantes ejecutan dentro de su contexto natural y sociocultural, para integrarse a la sociedad del conocimiento y asumir los nuevos retos del mundo moderno.

Por lo tanto, el área contribuye al desarrollo integral de la persona, en relación con la naturaleza de la cual forma parte, con la tecnología y con su ambiente, en el marco de una cultura científica. Contribuye a brindar alternativas de solución a los problemas ambientales y de la salud en la búsqueda de lograr una mejor calidad de vida.

El área está orientada a que los estudiantes desarrollen una cultura científica, para comprender y actuar en el mundo, y, además, desarrolla la conciencia ambiental de gestión de riesgos.

Respecto a los conocimientos, se recomienda abordar los temas eje desde los problemas tecnológicos de impactos sociales y ambientales tales como la contaminación ambiental, el cambio climático, problemas bioéticos; ello propicia en los estudiantes la participación activa mediante el debate, en los cuales pueden argumentar, desde marcos de referencia éticos, el papel de la ciencia y la tecnología en el desarrollo de la humanidad.

Los conocimientos previstos para el desarrollo del área en el currículo permiten lograr las competencias por lo cual el tratamiento de las mismas se realizará a partir de la comprensión de información y la indagación y experimentación⁶⁵. El área tiene tres organizadores:

- Mundo físico, tecnología y ambiente
- Mundo viviente, tecnología y ambiente

⁶⁵ Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular, pp. 449-450.

- Salud integral, tecnología y sociedad

Las competencias que se proponen alcanzar en esta área, por ciclos, se muestran en la siguiente tabla del currículo:

Tabla 8. Competencias por ciclos del Área de Ciencia, Tecnología y Ambiente

	CICLO VI	CICLO VII
MUNDO FÍSICO, TECNOLOGÍA Y AMBIENTE	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende y analiza los hechos, conceptos científicos y tecnológicos que rigen el comportamiento de los diversos procesos físicos en la naturaleza, mediante la investigación y la experimentación en relación con la tecnología y el ambiente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Investiga y comprende los conocimientos científicos y tecnológicos, que rigen el comportamiento de los procesos y cambios físicos y químicos, asociados a problemas actuales de interés social y del desarrollo tecnológico.
MUNDO VIVIENTE, TECNOLOGÍA Y AMBIENTE	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende las relaciones existentes entre los seres vivos y su contexto para interpretar la realidad y actuar en armonía con la naturaleza. • Investiga y experimenta diversos procesos biológicos y su relación con la tecnología y el ambiente con sentido crítico y creativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Investiga y aplica los principios químicos, biológicos y físicos para la conservación y protección de la naturaleza, con una actitud científica que responda a los problemas actuales de interés social y del desarrollo tecnológico.
SALUD INTEGRAL, TECNOLOGÍA Y SOCIEDAD	<ul style="list-style-type: none"> • Investiga y comprende los factores que afectan el equilibrio ecológico, los estilos de vida saludable; así como las implicancias del desarrollo tecnológico y los hábitos de consumo responsable. 	<ul style="list-style-type: none"> • Investiga y asume los beneficios y riesgos del avance tecnológico y su efecto en la salud de manera responsable en el cuidado de su cuerpo y del ecosistema.

Fuente: Diseño Curricular Nacional de la Educación Regular Básica.

Educación Religiosa

En la Educación Secundaria, la religión intenta dar respuesta a las preguntas que los jóvenes se hacen sobre la vida, sobre sí mismos y sobre la existencia, es decir, profundizar y abrirse a una visión espiritual, ante un proceso de madurez. Esta área tiene dos organizadores o epígrafes: “comprensión doctrinal cristiana” y “discernimiento de fe”. A continuación se exponen sus competencias por ciclos.

Tabla 9. Competencias por ciclos del Área de Ciencia, Tecnología y Ambiente

	CICLO VI	CICLO VII
COMPREENSIÓN DOCTRINAL CRISTIANA	Profundiza el Plan de Salvación de Dios, y lo aplica en su actuación diaria con los demás, respetando las diferencias.	Acoge en su vida la ley moral cristiana y universal del mandamiento del Amor como instrumento del Plan de Dios.
DISCERNIMIENTO DE FE	Discierne y da testimonio de Fe, en su comunidad, comprometiéndose a seguir las enseñanzas de Jesucristo y a trabajar con los demás en el anuncio y construcción del Reino.	Da testimonio de ser amigo de Jesús, promoviendo las enseñanzas de la Doctrina Social de la Iglesia.

Fuente: Diseño Curricular Nacional de la Educación Regular Básica.

Sería conveniente resaltar la necesidad de introducir la espiritualidad del alumno en los términos ambientales. Las competencias atienden a un testimonio de vida en la convivencia con los demás siguiendo la palabra de Dios. Esto hace que los alumnos deban mantener la presencia de Dios en la naturaleza y tenerlo presente en sus vida como ética cristiana para el desarrollo humano.

2.4.5 Diseño Curricular Lasallista

Conscientes de la heterogeneidad de los centros educativos lasallistas y la fidelidad de sus miembros “maestros, hermanos y hermanas, juntos y asociados”⁶⁶, se ha pretendido definir las características básicas del estilo pedagógico lasallista en el Perú. Al atender el Artículo 13 “Calidad de la Educación” de la Ley General Peruana de Educación N° 28044, que señala la necesidad de establecer “currículos básicos, comunes a todo el país, articulados entre los diferentes niveles y modalidades educativas que deben ser diversificados en las instancias regionales y locales y en los centros educativos, para atender a las particularidades de cada ámbito”.

El Distrito Lasallista del Perú, a través del Consejo Educativo Distrital, ha publicado la primera edición del Diseño Curricular Lasallista en 2009. Este documento es fruto de la reflexión y trabajo conjunto de directivos, asesores pedagógicos, coordinadores de área y personal docente, dando así coherencia y continuidad a la acción educativa de los colegios de La Salle en el Perú, mediante la interrelación aprendizaje-enseñanza. Este diseño curricular intenta alcanzar el desarrollo de operaciones intelectuales y destrezas cognitivas orientadas a la autorrealización personal y al desarrollo de la sociedad, es decir, un enfoque curricular cognoscitivo y de autorrealización. Este enfoque curricular tiene las siguientes características⁶⁷:

- *Currículo humanista, axiológico y cristiano*, que busca el desarrollo de la persona basado en principios éticos y trascendentes que formen personas con un respeto y valoración por la vida humana y con la certeza en la existencia de Dios desde la experiencia de Jesús.
- *Currículo por competencias y capacidades*. Toma como base del aprendizaje los conocimientos previos del educando, garantizando aprendizajes permanentes que le permitan insertarse y responder con eficacia a los retos

⁶⁶ Hno. Miguel Luna García (Visitador del Distrito del Perú). Presentación del Diseño Curricular Lasallista. 2009.

⁶⁷ Hermanos de las Escuelas Cristianas, Distrito Perú (2007). Ideario de la Educación Lasallista Peruana: educación cristiana para un país diverso en un mundo cambiante. Lima (Perú), pp. 43-44.

que le plantee la sociedad en cada etapa de su vida. Sin olvidar el enciclopedismo y el memorismo que otorga mayor importancia a los procesos de aprendizaje.

- *Currículo abierto y flexible*, adaptable a las características de la realidad educativa en su contexto real, constantemente recreado por el profesor en un cognoscitivo y de autorrealización, actitud crítica y reflexiva sobre su práctica educativa. Tiene en cuenta los aportes de la pedagogía contemporánea y se alimenta de las principales tendencias educativas globales.
- *Currículo integral*, porque busca el desarrollo de los alumnos a través de una reconstrucción holística⁶⁸ de la realidad.
- *Currículo para la excelencia*, es decir, que considera mecanismos de información y retroalimentación que permitan medir la calidad educativa en función de estándares apropiados a los ejes declarados en el Ideario y a las demandas socio educativas.

El proceso de realización del Diseño Curricular Lasallista (DCL), gráfica 1, parte del Diseño Curricular Nacional (DCN), como base de partida real de las necesidades educativas en la nación peruana.

Al mismo tiempo, en el DCN se tuvo en cuenta:

- la educación propuesta en los informe Delors (aprender a ser, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a aprender);
- los aportes de Piaget y Vigotsky, y sus teorías del Desarrollo Cognitivo y el Constructivismo;
- Gardner y Goleman, referidos a las Inteligencias Múltiples e Inteligencia Emocional; directrices del Ministerio de Educación; y,

⁶⁸ Holística: adj. Fil. Perteneciente o relativo al holismo. Holismo: m. Fil. Doctrina que propugna la concepción de cada realidad como un todo distinto de la suma de las partes que lo componen. (Real Academia Española <www.rae.es> - Diccionario de la Lengua Española)

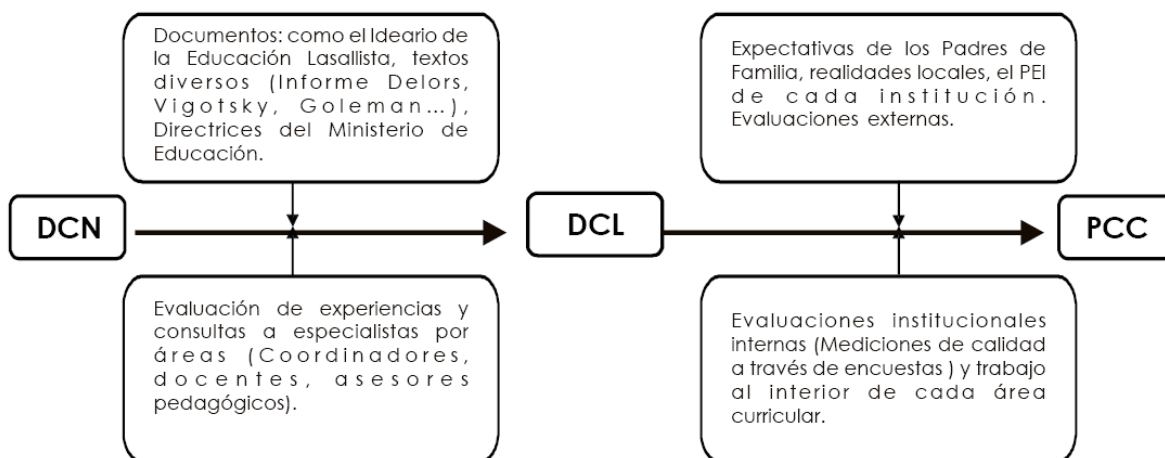
- la concepción trascendente propia del pensamiento lasallista.

Por otra parte, y para introducir el carácter propio de la Institución Peruana Lasallista en el Diseño Curricular Nacional, se añadieron las indicaciones que se establecen en el *Proyecto Distrital de los Hermanos de La Salle del Perú* y el *Ideario de la Educación Lasallista Peruana* (ambas publicaciones editadas en el año 2007 y que exponen que debe seguir la educación cristiana lasallista peruana).

Asimismo, atendiendo la participación de los centros educativos, se realizaron consultas y evaluaciones de los especialistas de las áreas educativas de los centros de la Familia Lasaliana peruana, y de donde se obtuvieron:

- Experiencias educativas exitosas,
- Aprendizajes fundamentales, y
- Las metodologías educativas más óptimas.

Gráfica 2. Fases de Elaboración e Integración del Diseño Curricular Lasallista⁶⁹



Fuente: Diseño Curricular Lasallista.

Una vez alcanzado el Diseño Curricular Lasallista del Distrito Perú, se estableció el respeto por las características locales y regionales de sus colegios, y por tanto, acepta las modificaciones del DCL en función de ellas. Para ello, y a fecha de hoy, se

⁶⁹ DCN (Diseño Curricular Nacional); DCL (Diseño Curricular Lasallista); PCC (Proyecto Curricular del Centro).

establece el Proyecto Curricular del Centro (PCC), que modifica el DCL, a través de las expectativas de los padres de familia, de la realidad local, del Proyecto Educativo Institucional (PEI) como el ideal de lo que cada centro quiere alcanzar y de las evaluaciones internas y externas regionales. De esta manera, el diseño del proyecto curricular se adapta a la complejidad de cada centro según sus necesidades y características propias.

Por otra parte, teniendo en cuenta el sentido general del currículo lasallista peruano, el proceso de construcción y diseño ha comprendido las metas educativas que a continuación se describen⁷⁰:

- ❖ Formación integral de los saberes: saber ser, saber hacer, saber convivir, saber conocer y saber creer (*ver la vida con los ojos de la fe*).
- ❖ Desarrollo de capacidades para acceder a un nivel metacognitivo que permita la producción de conocimientos nuevos.
- ❖ Dominio de la investigación científica aplicada, como medio de conocimiento y transformación de la realidad y la preparación de los estudiantes para su incorporación en el contexto social en forma competente.
- ❖ Capacidades para la lectura, la producción de textos y análisis crítico de la realidad en todos los niveles y áreas de aprendizaje.
- ❖ Capacidades de apertura a otras culturas, conocimientos y tecnologías, a través del dominio de lenguas extranjeras.
- ❖ Desarrollo del sentido estético en sus múltiples expresiones a través de talleres y actividades complementarias electivas.
- ❖ Desarrollo psicomotriz para mejorar la calidad de la salud y potenciar la integración en el medio natural a través de actividades lúdicas, promoción del deporte y actividades de contacto con la naturaleza.

⁷⁰ Hermanos de las Escuelas Cristianas, Distrito Perú. Op. cit., pág. 49.

- ❖ Práctica de relaciones fraternas dentro y fuera del aula a través de actividades que integren a la comunidad educativa y a las familias de los estudiantes.
- ❖ Transversalidad del sentido trascendente de la fe, recordando en todo momento la presencia de Dios y dando testimonio de los valores del evangelio.
- ❖ Compromiso cristiano concreto con su entorno inmediato y, especialmente, con los menos favorecidos.

Estas metas se integran en las áreas de conocimiento del currículo lasallista, y cada una se presenta y fundamenta mediante un organizador gráfico (mapa conceptual) con tres grandes rubros: la explicitación de la competencia, las capacidades y los componentes⁷¹. A continuación se presentan las áreas de conocimiento en el mismo orden que están en el currículo lasallista.

1° Matemática

2° Comunicación Integral

3° Idioma Extranjero

4° Educación por el Arte

5° Ciencias Sociales

6° Persona, Familia y Relaciones Humanas

7° Educación Física

8° Educación Religiosa

9° Ciencia Tecnología y Ambiente

10° Educación para el Trabajo

⁷¹ Programación y Currículo (2009). Diseño Curricular Lasallista. Lima (Perú), p. 19.

A continuación de las áreas, el diseño curricular propone los carteles de capacidades fundamentales; los carteles de contenidos por componentes; los procesos metodológicos; y, la forma cómo concibe la secuencia didáctica, teniendo en cuenta los principios pedagógicos, así como los enfoques de enseñanza, aprendizaje y la matriz de evaluación⁷².

Como se observó anteriormente en las metas propuestas por la Institución Lasallista de Perú, no hay ningún ítem que haga referencia explícita a la educación ambiental como una pedagogía a trabajar dentro de la sostenibilidad. Aunque sí menciona la necesidad de acercar a los alumnos el medio natural a través de actividades lúdicas, promoción del deporte y actividades de contacto con la naturaleza, como parte del diálogo de las personas con el medio natural inmediato.

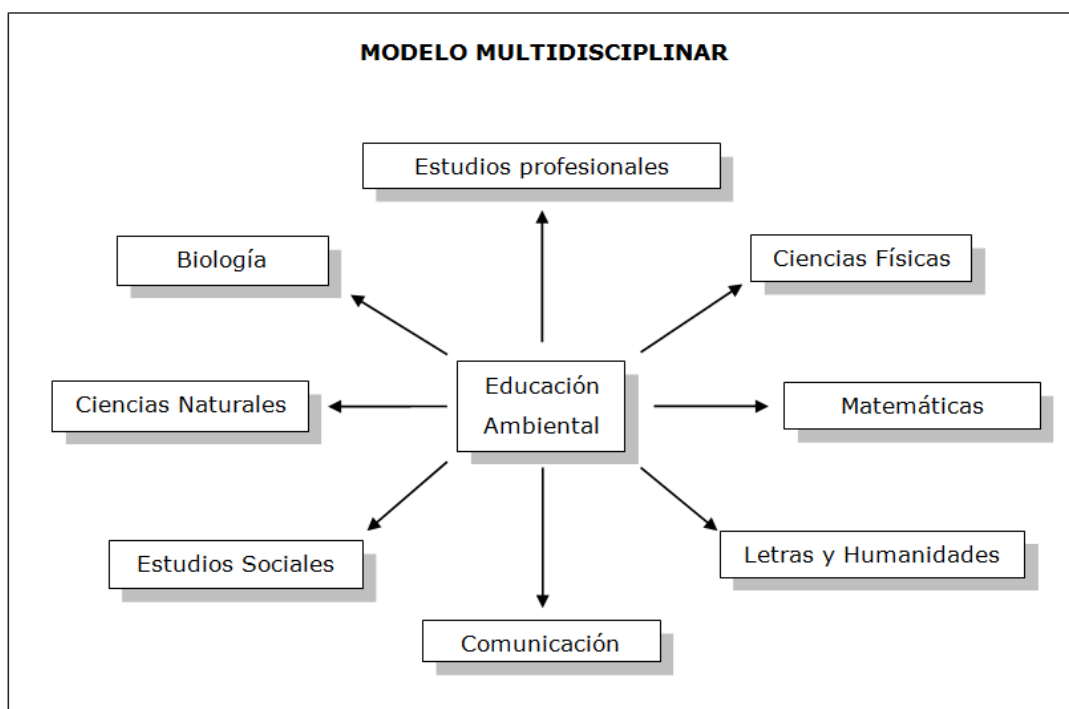
Esta meta de visión ambiental, se refleja en el Diseño Curricular Lasallista tanto en las áreas sujetas o mayormente unidas al ámbito ambiental y a las no sujetas explícitamente a esta enseñanza. El diálogo de los alumnos con el medio natural lo encontramos inmerso en todas las áreas de conocimiento. Esto nos muestra cómo la adquisición de conocimientos ambientales se trabaja desde el ámbito multidisciplinar⁷³ (Gráfica 3) en el Currículo Lasallista del Perú.

⁷² *Ibíd.*

⁷³ El carácter holístico de la Educación Ambiental hace que se considere sus métodos de enseñanza bajo dos tipos de modelos metodológicos: modelo interdisciplinar y modelo multidisciplinar. El **modelo interdisciplinar** considera a la Educación Ambiental como un eje transversal que requiere de las diferentes disciplinas del currículo para componer su unidad didáctica. Por otro lado, se considera como **modelo multidisciplinar** cuando los elementos de la Educación Ambiental se integran de forma apropiada en otras áreas de conocimiento.

Otros modelos hacia la Educación Ambiental curricular se pueden observar en Aznar Minguet, P. [direct.] (2004). La ambientalización curricular en los estudios superiores: el caso de la titulación de Pedagogía de la Universidad de Valencia. En Organismo Autónomo Parques Nacionales-Ministerio de Medio Ambiente (Ed.), *Investigaciones en Educación Ambiental: de la conservación de la biodiversidad a la participación para la sostenibilidad*, pp. 129-139. Madrid: Editor.

Gráfica 3. Modelo multidisciplinar para la Educación Ambiental



Fuente: Hungerford & Peyton, 1992.

Atendiendo a esto, podemos observar cómo se introducen los conocimientos ambientales en las diversas áreas de conocimiento no sujetas explícitamente a los contenidos de medioambiente.

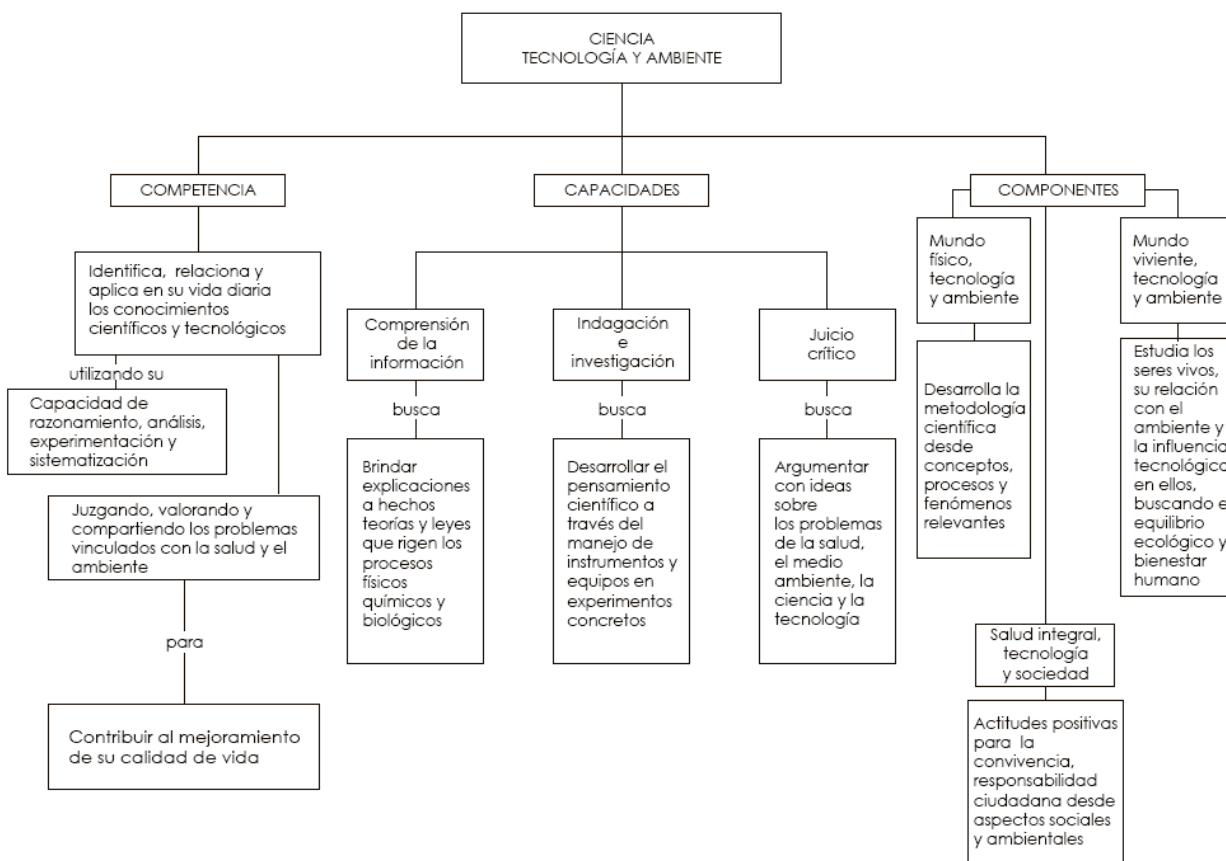
- Matemáticas: observar / identificar / reconocer / nombrar características perceptuales de su entorno.
- Comunicación e Idioma Extranjero: describir características y roles de las personas, animales, objetos y lugares de su entorno inmediato y social, etc.
- Educación Artística: relacionar elementos de su vida cotidiana, con sentimientos y emociones, explorar con elementos y situaciones de su entorno, analizar sobre elementos del entorno y las diversas técnicas empleadas en las obras, etc.
- Educación Física: acciones deportivas que respeten y preserven el medioambiente, etc., y
- Educación para el Trabajo: acciones de seguridad, preservación de la salud y medioambiente, etc.

En estas áreas se observa cómo los contenidos ambientales a adquirir mantienen la perspectiva del entorno socio-ambiental, como un recurso para alcanzar las capacidades fundamentales que se deben aprender en cada una de ellas. Asimismo, en el diseño curricular se destacan las áreas de conocimientos que trabajan la unión del medio natural y el social. Estas áreas de conocimiento son las relativas a las “*Ciencias Sociales*” y “*Persona, Familia y Relaciones Humanas*”. Estas dos áreas intentan relacionar el pensamiento crítico y de solución de problemas entre la calidad ambiental del entorno (contaminación, desertificación, impactos sobre el espacio nacional, actividades económicas, reserva natural del Amazonas para el beneficio del planeta, etc.) y su influencia en las situaciones de riesgo sobre el bienestar de todos.

Unido a estas dos áreas de conocimiento, y dando el sentido espiritual a los alumnos, la “*Educación Religiosa*” también introduce la perspectiva ambiental entre sus conocimientos, aunque podría potenciarse mucho más y dar una visión de paz y justicia del mundo relacionada con la cosmovisión. Las capacidades y destrezas que se pretenden ofrecer al alumno a través de la religión católica, es el hecho de que “perciba la creación de Dios que le rodea por medio de los sentidos”, “aprenda vocabulario relativo a valores, conductas, la naturaleza, el cuerpo y a la cultura religiosa” y “observa y distingue la creación de Dios y del ser humano a través de hechos reales”. Estas capacidades, que se introducen en el sentido de la vida espiritual de los alumnos, se intentan alcanzar a través de “expresar a través de diversos lenguajes el agradecimiento a Dios por la Creación”, “buscar imágenes y parábolas de Jesús sobre el cuidado de Dios respecto de la naturaleza” y “narrar el Génesis sobre la creación”. Así pues, ante el sentido de respeto y cuidado de las relaciones del hombre con el medio natural y sus semejantes, esta área considera entre sus criterios de evaluación que el alumno debe “conocer la naturaleza como creación de Dios”.

El área de conocimientos que introduce el término ambiental entre sus competencias es el área de “*Ciencia, Tecnología y Ambiente*”. A continuación se expone el árbol de conocimientos de dicha área:

Gráfica 4. Fundamentación del área de Ciencia, Tecnología y Ambiente



Fuente: Diseño Curricular Lasallista.

Como se ha mencionado anteriormente, las demás áreas del Diseño Curricular Lasallista se esfuerzan por introducir los conocimientos del aspecto ambiental entre sus aprendizajes. Así pues, el área de Ciencia, Tecnología y Ambiente se centra tanto en reforzar los valores de la educación ambiental, como además en ofrecer las capacidades científicas y técnicas que salvaguarden la misma. A través del pensamiento creativo, del pensamiento crítico, de la solución de problemas y de la toma de decisiones. Para finalizar este apartado, a continuación, se expone lo que se menciona sobre estos pensamientos en el currículo⁷⁴:

⁷⁴ Diseño Curricular Lasallista. Lima (Perú), p. 132.

PENSAMIENTO CREATIVO

Plantea hipótesis y elabora proyectos de invención utilizando el método científico con diversidad de procedimientos, instrumentos y equipos para demostrar principios biológicos, químicos y físicos. Elabora proyectos de invención de aparatos, instrumentos y equipos.

PENSAMIENTO CRÍTICO

Evalúa y cuestiona los aportes de la ciencia y la tecnología para el cuidado del ambiente; valorando ventajas y desventajas.

SOLUCIÓN DE PROBLEMAS

Evalúa diversas soluciones propuestas por el conocimiento científico y propone la investigación como proceso sistemático para resolver problemas que tomen en cuenta la implicancia de los avances tecnológicos en el cuidado del ambiente.

TOMA DE DECISIONES

Propone y participa en cruzadas de proyección social para el cuidado del medio ambiente, en las que aplica el resultado de sus investigaciones y evalúa estrategias metacognitivas para el mejoramiento de la ciencia.

El modelo metodológico del área Ciencia, Tecnología y Ambiente considera los aspectos cognitivo y constructivistas para los aprendizajes; para ello fomenta un clima afectivo que impulse el respeto entre los alumnos y entre los alumnos con el medio natural, a través de la participación activa y permanente de todos los actores del centro educativo⁷⁵.

⁷⁵ *Ibíd*em, p. 143.

CAPÍTULO III. INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA SALLE⁷⁶

Este capítulo pretende ofrecer la visión de la educativa ambiental, como una enseñanza más para el desarrollo sostenible, en la Institución de los *Hermanos de las Escuelas Cristianas*. En la actualidad el uso de *Hermanos de las Escuelas Cristianas* ha quedado obsoleto entre la sociedad, por lo que en esta tesis, y para referirnos a la Congregación, utilizaremos también los términos *Institución Educativa La Salle*⁷⁷, *Institución La Salle* o simplemente *La Salle*.

Los primeros apartados de este capítulo intentan ofrecer una breve contextualización de la Institución La Salle (origen, difusión, misión, etc.), a través de textos extraídos de la web o bibliografía de la Institución. Tras dar a conocer la Institución Lasaliana, posteriormente, se observarán las consideraciones que mantiene ésta en educación ambiental, a través de su participación en el Centro Católico Internacional de Cooperación con la UNESCO (CCIC) y en las propuestas alcanzadas en las asambleas para la Misión Educativa Lasaliana (MEL), desarrolladas entre 2001-2006 a nivel de distrito, región y mundial, así como los acuerdos alcanzados en las asambleas de respuesta a la misma.

⁷⁶ La gran mayoría de la documentación para el desarrollo de este capítulo procede de los archivos y publicaciones extraídos, entre el 3 enero al 24 marzo de 2009, de la web de la Casa Generalicia de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, en la ciudad de Roma (Italia): <www.lasalle.org>. Por lo que, los textos, en su totalidad o parcialmente, se transcriben directamente, enunciando su autor.

⁷⁷ Se puede prescindir del uso de la “de” delante “La Salle”, debido a que en el documento *¿Hay que decir “La Salle”, “de La Salle” o “de De La Salle”?*, del Hno. Serafino Barbaglia, ese expone que la “de” es una terminología incorrecta en el nombramiento del nombre del fundador. LASALLIANA -Nº51 (1999-2000). Archivo nº: 20 - 8 - A - 83.

3.1 ORIGEN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA SALLE⁷⁸

El fundador de la Institución de los Hermanos de las Escuelas Cristianas fue Juan Bautista de La Salle, que nació el 30 de abril de 1651 en Reims (Francia). Era el primogénito del matrimonio formado por Luis de La Salle, Consejero Real de la Audiencia de Reims, y Nicolle Moët, hija de la familia propietaria de los viñedos de Brouillet. Este matrimonio acomodado tuvo 11 hijos, de los que sobrevivieron a la infancia 7 de ellos, y siendo Juan el primogénito de todos los hermanos.

En el transcurso de sus estudios elementales (1661-1667), Juan Bautista sintió la llamada al sacerdocio, y a la edad de 12 años recibió la tonsura (1662), y antes de acabar estos estudios, con la edad de 15 años (1666), Juan Bautista obtiene la plaza de canónigo de Reims. A partir de este momento, continuó sus estudios de grado medio (1667-1669), que comprendía el conjunto de la filosofía, y finalmente, a los 18 años (1669) empieza a cursar teología en Reims.

Sin embargo, Juan Bautista interrumpió sus estudios de teología en 1672 para hacer frente a la muerte de sus padres, y con ello, afrontar las gestiones administrativas de sus hermanos y tutorizar a dos de sus hermanos menores. Finalmente, reanudó sus estudios en teología en 1673 y en 1675 obtuvo el grado de bachiller de la misma. En 1678 alcanzó la licenciatura con 27 años, con la consiguiente ordenación al sacerdocio el 9 de abril de 1678, y en 1680, recibió el título de doctor en teología.

Entre los años 1678 a 1682, Juan Bautista, junto a otro sacerdote, asumió el encargo de atender a la comunidad de Hermanas del Niño Jesús en Reims. Durante este periodo de atención a las hermanas, Juan Bautista recibió una carta de la señora de Maillefer, que arrepentida de su vida mundana, pretendía con su sustento la apertura de un colegio para los niños pobres de Reims.

Interesado por el encargo de la señora de Maillefer, finalmente abre la escuela en la parroquia de San Mauricio el 5 de abril de 1679. La apertura de esta primera escuela

⁷⁸ Para atender a este apartado se ha remitido a Lapierre, 2003, Gallego, 1986, Valladolid, 2001, y a textos de la página web de la Agrupación Lasaliana de España y Portugal (ARLEP) <www.lasalle.es> y de la web internacional de los Hermanos de las Escuelas Cristianas <www.lasalle.org>.

dieron buenos resultados, y en el mismo año, y por la obra de caridad de otra señora, Juan Bautista abrió una segunda escuela en la parroquia de Santiago entre septiembre y octubre.

Visto la insuficiente formación de los profesores que atendían ambas escuelas y las deficiencias en los colegios, Juan Bautista tuvo que ocuparse de este asunto y no desprenderse de la educación de los pobres y desatendidos. Así mismo, Juan Bautista conmovido por la situación de los niños, hijos de campesinos y míseros de las ciudades que parecían "tan alejados de la salvación", tomó la decisión de poner todos sus talentos al servicio de los niños, "a menudo abandonados a sí mismos y sin educación".

Juan Bautista para ser más eficaz en su misión abandonó su casa familiar y se fue a vivir con los maestros, renunció a su canonjía y su fortuna, y de esta forma, creó la primera Comunidad. Los maestros consagrados ante Dios con el voto de asociación para la misión educadora y vivencia de la fe cristiana, para diferenciarse de los maestros de escuela, pasaron a nombrarse Hermanos, y cada colegio mantenía su Comunidad de Hermanos. No obstante, las Comunidades de Hermanos encontraron la oposición de las autoridades eclesiásticas que no deseaban la creación de una nueva forma de vida religiosa, ya que era una comunidad de laicos consagrados ocupándose de las escuelas "juntos y por asociación". Asimismo también contó con la oposición de los colegios artesanos de París, llevándole a juicios y luchas institucionales.

Los estamentos educativos de aquel tiempo quedaron perturbados por sus métodos innovadores y su absoluto deseo de gratuidad para todos, totalmente indiferente al hecho de saber si los padres podían pagar o no. A pesar de todo, La Salle y sus Hermanos lograron con éxito crear una red de escuelas de calidad, caracterizada por el uso de la lengua vernácula, una escuela de acceso gratuito, de igualdad entre los alumnos, el temario impartido de manera colectiva y no individual, grupos de alumnos reunidos por niveles y resultados, la formación religiosa basada en temas originales, preparada por maestros con una vocación religiosa y misionera a la vez y por la implicación de los padres en la educación.

Juan Bautista de La Salle fue innovador al proponer programas para la formación de maestros seculares, cursos dominicales para jóvenes trabajadores y una de las primeras instituciones para la reinserción de "delincuentes". Además, La Salle escribió un buen número de obras escolares y espirituales. Entre las primeras destaca *La Guía de las Escuelas Cristianas*, uno de los mejores libros de pedagogía del siglo XVII y el que se hizo dominante en las escuelas francesas de varones hasta nuestros tiempos. También podíamos destacar como manual importante el titulado *Reglas de la Cortesía y Urbanidad Cristianas*, que son consejos para la buena educación francesa adaptados a los hijos de los artesanos y los pobres que acudían a sus escuelas. Escribió también *silabarios*, *salterios* y *catecismos* para uso escolar. Entre las obras de carácter espiritual es de destacar el libro *Meditaciones*, donde se traza un completo itinerario espiritual para los maestros cristianos.

Su obra se extendió rapidísimamente en Francia, y después de su muerte (1719), por todo el mundo. Fue beatificado en 1888 y canonizado el 24 de mayo de 1900 por el Papa León XIII. En 1950, a causa de su vida y sus escritos inspirados, el Papa Pío XIII lo nombró con el título de Santo Patrono de los que trabajan en el ámbito de la educación. Juan Bautista mostró cómo se debe enseñar y tratar a los jóvenes, cómo enfrentarse a las deficiencias y debilidades con compasión, cómo ayudar, curar y fortalecer.

3.2 DIFUSIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA SALLE

Una Memoria escrita en Ruán el año 1721, dos años después de la muerte de Juan Bautista de La Salle, expresa de forma concisa lo que este hombre había conseguido entre los años 1679 y 1719.

"El Señor de La Salle (...) tuvo la idea de crear escuelas en las que los hijos de los artesanos y de los pobres aprendieran gratuitamente a leer, escribir y aritmética, y recibieran una educación cristiana por medio de catecismos y otras instrucciones apropiadas para la formación de buenos cristianos. Con este propósito reunió un grupo de hombres solteros. Trabajó para hacerles vivir de un modo coherente con el fin de su Instituto, y para renovar la vida de los primeros cristianos (...) les compuso unas Reglas (...)"

La aprobación formal del Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas por la Iglesia vino mediante la concesión de un documento oficial, llamado en este caso *Bula Papal*, titulada *In Apostolicae Dignitatis Solio*. Desgraciadamente, la existencia legal del Instituto en Francia queda en suspenso de 1792 a 1805. Tan sólo un pequeño grupo de Hermanos continuó existiendo oficialmente en algunos Estados pontificios y en Roma.

La restauración de la misión lasaliana en Francia supuso el comienzo de un siglo de extraordinario crecimiento en la propia tierra de origen, vio su expansión fuera de Francia en 35 países del mundo y el desarrollo de una política misionera, mucho más allá de lo que La Salle y la primera generación de Hermanos hubieran podido imaginar. Los 160 Hermanos de Francia e Italia en 1810, pasaron a ser 14.631 Hermanos a finales del siglo que culminó con la solemne canonización de su Fundador en 1900.

El perfil del Instituto, acelerado por la serie de "*leyes de secularización*" que afectaron al Instituto en Francia durante los años 1904 -1912, cambió dramáticamente. Las escuelas, a menudo apresuradamente, fueron obligadas a cerrar, como consecuencia de una severa legislación contra las congregaciones religiosas que se responsabilizaban de ellas. Frente a estas prohibiciones, algunos religiosos se prepararon para renunciar a algunos aspectos de su vida pasada y así poder salvar

las obras. Otros consideraron que esto era una traición, incluso una "apostasía", y procuraron continuar su vida religiosa y su apostolado fuera de Francia.

El sur de Bélgica, Canadá y España fueron al principio los principales beneficiarios de la expatriación. Georges Rigault, en su *Histoire générale des Frères des Ecoles Chrésiennes* (Volumen 10), anota el ímpetu dado a las comunidades ya existentes en Argentina, Ecuador y Egipto por estos Hermanos auto-exiliados, al igual que ocurrió con los que resultarían ser los nuevos Distritos de Brasil, Panamá, Méjico, África Norte y Australia.

Después de 1966, cuando el Instituto tenía el mayor número de miembros de toda su historia, vino un período de rápido declive, en cuyo transcurso un número significativo de sus miembros, por razones diversas, decidieron dejar el Instituto. A la vez se estaba dando una notable disminución en el ingreso de nuevos miembros, de manera que los números totales de 1986 venían a ser la mitad de los que existían veinte años antes. Y sin embargo, paradójicamente, las obras apostólicas de las que el Instituto era responsable en 1986 eran más numerosas, en razón del crecimiento de la Familia Lasaliana a través de la unión a la misión de la Institución: sacerdotes, hermanas Guadalupanas y Filipinas y seglares en asociación⁷⁹.

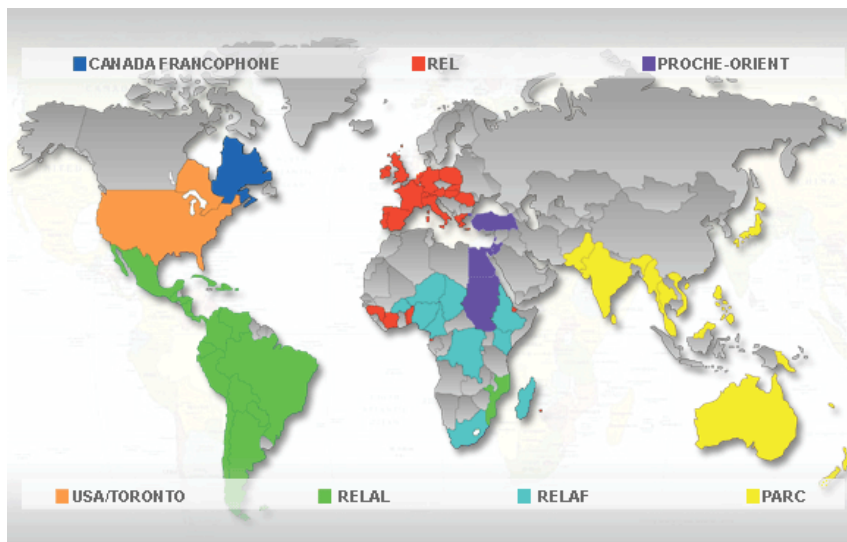
Hoy, las escuelas lasalianas se extienden en más de 80 países del mundo. Desde el punto de vista administrativo en base a la difusión de la Institución Educativa Lasaliana en el mundo, la Institución se encuentra gestionada en 11 regiones, tal como se puede observar en la siguiente imagen. La Región no es una estructura de gobierno, sino un medio de coordinación y de colaboración entre los sectores del Instituto que determinan unirse. Las regiones son las siguientes:

- ❖ Región Lasaliana Europea (REL)
- ❖ Región Lasaliana de África (RELAF)
- ❖ Région PROCHE-ORIENT

⁷⁹ Consejo General HEC (1997). *Historia Breve del Instituto de los Hermanos de Las Escuelas Cristianas*. Extraído el 31 Enero, 2009 de <www.lasalle.org>.

- ❖ Región Asia y Pacífico (PARC)
- ❖ Región CANADA FRANCOPHONE
- ❖ Región USA/TORONTO
- ❖ Región Latinoamericana Lasallista (RELAL)

Imagen 1. Distribución de las Regiones Lasalianas en el mundo



Fuente: Hermanos de las Escuelas Cristianas <www.lasalle.org>.

La unión de la Región REL y la Región Oriente Próximo constituyen lo que se determina por las siglas RELEM (Región Lasaliana Europea y Mediterráneo). La actual área geográfica del REL (Región Lasaliana Europea) está compuesta por las siguientes regiones:

- ❖ FRANCIA
- ❖ ITALIA
- ❖ REBIM (Great Britain-Ireland-Malta Region)
- ❖ RELEC (Région Lasallienne Europa Centrale)
- ❖ ARLEP (Agrupación regional lasaliana de España y Portugal). El área geográfica es el territorio español y portugués, aunque el distrito central de España mantiene obras directas en Guinea Ecuatorial, Benin, Costa de Marfil, Togo, Guinea Conakry.

3.3 DECLARACIÓN DE MISIÓN DE LA INSTITUCIÓN LA SALLE⁸⁰

“El fin de este Instituto es procurar educación humana y cristiana a los jóvenes, especialmente a los pobres, según el ministerio que la Iglesia le confía” (Regla de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, Artículo 3).

La escuela cristiana, que siempre debe renovarse, es el instrumento privilegiado de la actividad de los Hermanos. El Instituto se abre también a otras formas de enseñanza y educación adaptadas a las necesidades de la época y de los países.

El 43º Capítulo General⁸¹, celebrado en Roma en el 2000, planteó el tema de la misión del Instituto, insistiendo en sus tres aspectos más importantes:

SERVICIO EDUCATIVO DE LOS POBRES

Desde los orígenes, el Instituto se define como suscitado por Dios para la evangelización y el servicio educativo de los pobres. En el pasado y actualmente, el Instituto se ha preocupado y se preocupa del servicio educativo de los pobres. Tiene en cuenta de que el servicio educativo de los pobres está ligado a contextos sociales, culturales y económicos muy diversos en los diferentes países en que está implantado el Instituto.

Somos conscientes de que nuestro servicio educativo a los pobres no pretende resolver el problema de la pobreza en el mundo, sino sólo lo que se relaciona con el mundo de la educación. Queremos recorrer el camino que conduce a los pobres "colectivamente", reconociendo que Dios nos llama a dar respuestas creativas y generosas a las pobrezas del mundo de hoy, en fidelidad a nuestro carisma fundacional.

⁸⁰ Secretariado Misión Educativa Lasaliana (2000). *Declaración de la Misión*. Extraído el 5 de febrero, 2009 de <www.lasalle.org>.

⁸¹ El Capítulo General ordinario se celebra cada siete años, y está calificado para proceder a la evaluación de la vida del Instituto, a su adaptación y renovación permanente, a establecer las líneas maestras en su acción futura, y a elegir al Hermano Superior y Hermanos Consejeros (Capítulo 7 de la Regla de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, art. 103–104). Desde el 2007, los Hermanos de las Escuelas Cristianas se encuentran en el 44º Capítulo General.

El Instituto no puede pretender por sí solo conseguir un acercamiento educativo y una acción eficaz ante todas las formas actuales de pobreza. Por ello es importante que establezca relaciones y colabore con otras organizaciones y otras instancias (políticas, sociales, religiosas...) que trabajan para resolver problemas de los pobres en los niveles local, regional o internacional.

EVANGELIZACIÓN

«Es Dios tan bueno que, una vez creados por Él los hombres, desea que todos lleguen al conocimiento de la verdad... y vosotros habéis sido elegidos por Él para ayudarle en este ministerio, anunciando a estos niños la Buena Nueva y las verdades contenidas en ella...» (Med 193).

Algunos jóvenes tienen dificultad en aceptar la Buena Nueva que les anunciamos. El secularismo del medio ambiente en el que se mueven se caracteriza por una "cultura global de la juventud" basada en valores comerciales y económicos cuestionables que rechazan relaciones y compromisos duraderos. Si queremos que haya un verdadero diálogo, hemos de conocer su realidad y utilizar lenguajes y formas de expresión que les sean comprensibles.

Manteniéndonos abiertos al descubrimiento de lo bueno que hay en todas las culturas, debemos llevar los valores de la Buena Nueva al medio social de los jóvenes de forma que la vida familiar sea reforzada, y que tanto los marginados social y económicamente, -por ejemplo: analfabetos y vagabundos- así como todos aquellos que experimentan nuevas formas de pobreza -es decir, aquellos que se encuentran sin amor, sin fe, sin sentido de la vida- sean liberados.

La labor docente es cada vez más difícil. Los padres de familia tienen ante sí el reto de responder efectivamente a la diversidad y complejidad de la realidad actual. El compromiso ejemplar de gran cantidad de personas, hombres y mujeres, Hermanos y Colaboradores, ancianos y jóvenes, que trabajan juntos en la misión lasaliana por los jóvenes y los pobres es aún más necesario. En este contexto, constatamos felizmente que la mujer tiene cada vez una presencia mayor y desempeña un papel más significativo en la misión lasaliana.

El buen ejemplo dado por testigos creíbles, auténticos y coherentes es el medio más apropiado para compartir la Buena Nueva. Esto se logra más eficazmente mediante un grupo o una comunidad de personas, por ejemplo la comunidad de Hermanos, Hermanas, Catequistas o Comunidad de Seglares. Además de compartir implícitamente la Buena Nueva, debemos también hacerlo de forma explícita con otros medios, tales como expresiones públicas de fe y programas de catequesis, pastoral juvenil y vocacional.

Si las obras lasalianas han de ser la expresión viva de la Buena Nueva, deberán ser lugares de diálogo en verdad, libertad y esperanza. De esta manera los Hermanos y los Colaboradores Lasalianos entran en la cultura de los jóvenes para anunciar la Buena Nueva e invitar a una conversión continua. En el ministerio lasaliano, la escuela es un lugar privilegiado para un diálogo interreligioso y ecuménico que da testimonio del valor de todas las expresiones de fe. Los Lasalianos que trabajan en las universidades, tienen la posibilidad de contribuir de manera especial a nuestra misión, por su intensa dedicación a la investigación en el campo del crecimiento de la fe entre los jóvenes, cualquiera que sea su religión, y por la preparación y acompañamiento de aquellas personas a quienes se les ha confiado la difícil tarea de compartir la Buena Nueva en un ambiente cada vez más secularizado y multirreligioso.

El carisma lasaliano se vive ya en el contexto de las sociedades pluriculturales y multirreligiosas. Los jóvenes de todas las culturas y tradiciones religiosas tienen el derecho y la libertad de vivir el carisma lasaliano y beneficiarse de ello.

Para muchos jóvenes existe un abismo cada vez más amplio entre ellos y la Iglesia institucional. La escuela lasaliana se convierte en el lugar donde experimentan el mensaje de la Buena Nueva de una manera que toca sus corazones, sus necesidades y sus preocupaciones.

El anuncio de la Buena Nueva es más creíble y más auténtico cuando los jóvenes y sus educadores son solidarios con los pobres en su lucha por la justicia. Es en este contexto, los jóvenes perciben la llamada vocacional a comprometerse con la misión lasaliana, incluso como Hermano de las Escuelas Cristianas.

Numerosas experiencias en el mundo sugieren que la educación religiosa, el servicio y la comunidad son partes integrantes de una buena fórmula para el crecimiento en la fe. Descuidar cualquiera de estos tres aspectos lleva al fracaso de la finalidad de todo el proceso.

URGENCIAS EDUCATIVAS

El Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, como tantas organizaciones y personas hoy, tiene una clara y evidente conciencia de la importancia de la educación de los niños, jóvenes y adultos de este siglo que comienza. La Comisión, ante esta necesidad educativa, propone reforzar el compromiso del Instituto, durante los próximos siete años, en cuatro campos particularmente urgentes:

LOS DERECHOS DEL NIÑO

La Convención sobre los Derechos del Niño de las Naciones Unidas (1989) ratificada internacionalmente, es un medio para la defensa contra los abusos de los derechos de los niños y los jóvenes, observamos que es poco conocida y comprendida por los Hermanos y Colaboradores. Las costumbres culturales no siempre están de acuerdo con los artículos de esta Convención.

Los Hermanos y Colaboradores necesitan ser más conscientes del contenido de la Convención. La aplicación de la Convención tiene que adaptarse a las situaciones locales y la Misión Educativa Lasaliana debe orientarse hacia los niños cuyos derechos no están protegidos.

RENOVACIÓN EDUCATIVA

El Instituto valora positivamente y agradece la acción educativa de los 68.000 Hermanos, Profesores y Educadores que en todo el Instituto constituyen, «juntos», una presencia educativa «desde la mañana hasta la noche» con alumnos y estudiantes. Les anima a continuar con ilusión en el ejercicio de su ministerio y alienta de modo especial a aquellos y aquellas que soportan mayores dificultades en las circunstancias actuales, especialmente en la puesta en práctica de nuevas iniciativas pedagógicas.

EL ANUNCIO EXPLÍCITO DE LA FE

El anuncio explícito de la Buena Nueva plantea problemas en todos los continentes ya sea a causa del contexto multirreligioso, ya sea a causa de la descristianización, de la secularización o de la increencia.

Cuando el anuncio explícito de la Buena Nueva se hace de manera impositiva, estamos abocados al fracaso ya que el joven no se siente respetado.

El anuncio explícito de la Buena Nueva se realiza a través de la asignatura de religión dentro del horario escolar y a través de actividades pastorales fuera del horario escolar.

En el Instituto disponemos de muchos materiales, somos conscientes del esfuerzo constante que hay que hacer para adaptar el lenguaje de los materiales al lenguaje de los jóvenes de hoy.

Los Colaboradores, junto con los Hermanos, se comprometen en el anuncio explícito de la Buena Nueva. A pesar de las dificultades, su entrega es notoria y se traduce por una demanda de formación y por la puesta en práctica de programas de formación catequética.

Se hace un llamamiento a los Hermanos y Colaboradores para que renueven su compromiso con la catequesis y la formación específica en este terreno. La fe es una adhesión libre. El anuncio explícito de la Buena Nueva debe ser propuesto a todos. Así se puede establecer un diálogo constructivo. Ante los nuevos medios de comunicación, los Colaboradores y los Hermanos deben dar pruebas de creatividad para anunciar la Buena Noticia. Con este fin, es importante introducirse en el mundo de los jóvenes y en su cultura, que es también portadora de valores evangélicos, estar abiertos a otros movimientos juveniles fuera del ámbito lasaliano.

PRESENCIA LASALIANA EN SOCIEDADES MULTIRRELIGIOSAS

La misión lasaliana se vive ya en el contexto de sociedades pluriculturales y multirreligiosas. Los Hermanos y los Colaboradores que trabajan en estas sociedades, experimentan respuestas muy diversas, que muy a menudo van desde la intolerancia o la indiferencia al respeto. La presencia del Instituto en sociedades multirreligiosas exige un diálogo interreligioso en cuatro niveles:

1. Vida: Hermanos, Colaboradores y jóvenes construyen relaciones de amistad y desarrollan la fraternidad trascendiendo las diferencias religiosas.
2. Escuela: Un lugar de encuentro en el cual el niño es el centro, cualquiera que sea su religión. Continúa siendo un lugar para la educación humana y religiosa, dando la prioridad al servicio educativo de los pobres.
3. Servicios: Hermanos, Colaboradores y jóvenes son solidarios al servicio de los pobres, a pesar de sus diferencias religiosas.
4. Institucional: el diálogo interreligioso en asambleas nacionales o internacionales.

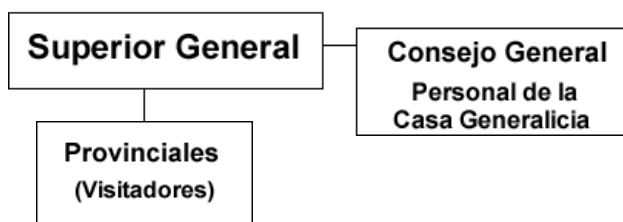
3.4 SITUACIÓN ACTUAL DE LA INSTITUCIÓN LA SALLE

Actualmente, el Instituto La Salle está organizado desde la *administración central de los Hermanos de Las Escuelas Cristianas*, establecida en la Casa Generalicia de Roma bajo la dirección del Hermano Álvaro Rodríguez Echeverría, Superior General. La estructura del gobierno se encuentra establecida en el Capítulo 8 de la *Regla de los Hermanos de las Escuelas Cristianas*, donde se estipula:

"La responsabilidad del gobierno central del Instituto se confía por el Capítulo general al Hermano Superior general. Éste es asistido por un consejo permanente llamado Consejo general"⁸².

El Consejo General está normalmente constituido por ocho Hermanos: el Superior General, al Vicario General y seis Consejeros Generales, elegidos por el Capítulo General o nombrados por el Superior General.

Gráfica 5. Administración de los Hermanos de las Escuelas Cristianas



Fuente: Hermanos de las Escuelas Cristianas <www.lasalle.org>.

La Institución La Salle se distribuye por Distritos que son el gobierno local del Instituto. Existen alrededor de 53⁸³ distritos en todo el mundo, y cada Distrito tiene a la cabeza a un Hermano llamado Hermano Visitador. En muchas congregaciones religiosas de la Iglesia católica quien ocupa un cargo de este tipo recibe el nombre de Provincial; ese título se emplea también para el Hermano Visitador en algunas partes del mundo⁸⁴.

⁸² El Gobierno Central-art.115.

⁸³ *Statistiques au 31 Décembre 2008*. Bureau du Personne, Institut des Frères des Ecoles Chrésiennes (2009). Roma: Autor.

⁸⁴ Secretariado Misión Educativa Lasaliana (2000). *Misión Lasaliana de Educación Humana y Cristiana, una Misión Compartida*. Extraído el 7 de febrero, 2009 de <www.lasalle.org>.

3.4.1 Regiones y Distritos Lasalianos

A continuación se exponen las once regiones de la Institución La Salle y los distritos que las integran:

Región CANADA FRANCOPHONE

“El Distrito francófono de Canadá prosigue en su búsqueda de servicios que respondan adecuadamente a las necesidades de los jóvenes empujados por una vida sin rumbo. Hermanos y colaboradores son creativos para llegar a esa juventud que se escapa del estudio y vagabundea sin metas, proponiéndoles actividades recreativas y acompañamiento espiritual”⁸⁵.

Imagen 2. Distrito de la Región CANADA FRANCOPHONE



Fuente: Hermanos de las Escuelas Cristianas <www.lasalle.org>

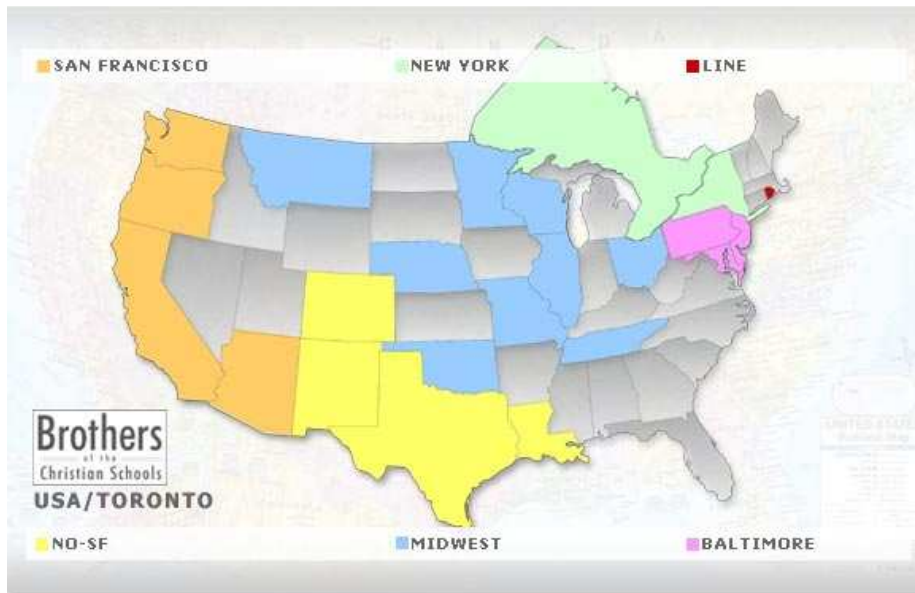
Región USA/TORONTO

“Las instituciones lasalianas de la Región de Estados Unidos/Toronto han tratado, a lo largo de su historia, de adaptarse a las necesidades de aquellos a quienes sirven. Últimamente, todo el mundo ha sido testigo de la revolución tecnológica y nosotros, lasalianos, hemos prestado una atención renovada a las necesidades de los pobres de nuestra Región. Resaltan algunas de las tendencias de los últimos diez años en

⁸⁵ Cuadernos para la Mision Educativa Lasaliana (MEL). Versión española, Roma: Cuaderno MEL 16, p. 54.

nuestra Región: las Escuelas de San Miguel y otros centros educativos de secundaria y nivel superior”⁸⁶.

Imagen 3. Distritos de la Región USA/TORONTO



Fuente: Hermanos de las Escuelas Cristianas <www.lasalle.org>.

Región Lasaliana de África (RELAF)

La Región Lasaliana de África comprende cinco Distritos (Antananarivo, Congo Kinshasa, Douala, Lwanga y África del Oeste); un Subdistrito (Golfo de Benin), una Delegación (Ruanda) y un Sector (Guinea Ecuatorial).

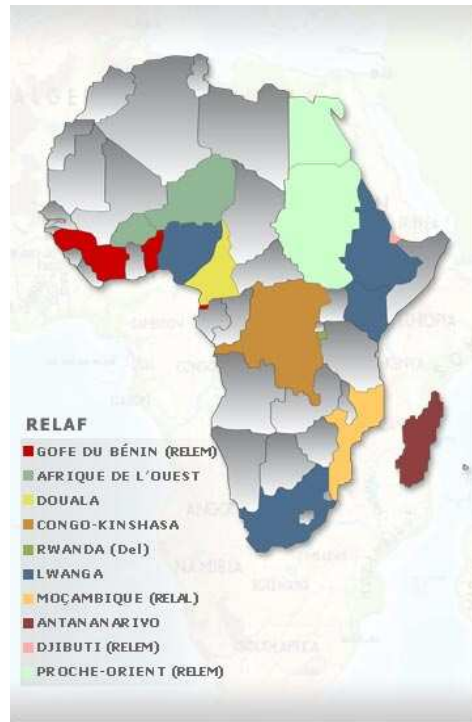
“Los Hermanos de las Escuelas Cristianas, así como sus colaboradores seculares, están plenamente comprometidos en la creación de proyectos que respondan a las necesidades educativas de los pobres y a la evangelización de los jóvenes en general. Las innovaciones pedagógicas significativas realizadas a partir de diversas actividades apostólicas pueden ser identificadas bajo las cuatro rúbricas siguientes: obras de desarrollo rural, obras de formación profesional, ayuda a los niños con dificultades y obras para la formación religiosa y pedagógica.

Los lasalianos trabajan duramente para reforzar las motivaciones sociales y educativas, con el objetivo de aportar una contribución real y concreta a los países

⁸⁶ *Ibíd*em, pp. 51–53.

pobres de África. Permanecen siempre abiertos y disponibles para nuevas iniciativas que podrían promover el desarrollo, un entorno favorable y la calidad de vida”⁸⁷.

Imagen 4. Distritos de la Región RELAF (Région Lasallienne Africano-Malgache)



Fuente: Hermanos de las Escuelas Cristianas <www.lasalle.org>.

Región Latinoamericana Lasaliana (RELAL)

“América Latina y el Caribe constituyen una Región inmensa desde el punto de vista geográfico y muy diversa desde el punto de vista cultural. Comparten muchos elementos comunes: una historia que a menudo aproxima a países y sub-regiones. Procesos de independencia relativamente contemporáneos, situaciones sociales similares caracterizadas por la injusticia y la desigualdad, dos lenguas mayoritarias que facilitan la comunicación entre los países, concepciones religiosas parecidas que, aunque se orientan rápidamente hacia un pluralismo acentuado, aún reconocen en la Iglesia católica una guía respetada y cuya influencia es generalmente aceptada. Sin embargo, las diferencias son también muy marcadas de un país a otro y de una región a otra. Los procesos políticos que se han vivido han creado mentalidades

⁸⁷ Cuadernos para la Mision Educativa Lasaliana (MEL). Versión española, Roma: Cuaderno MEL 16, pp. 7-15.

diferentes; los procesos de integración son muy frágiles y frecuentemente teñidos de desconfianza y prejuicios. El mestizaje o la inmigración han legado particularidades étnicas que caracterizan la población de una región y expresiones culturales que han evolucionado progresivamente hasta producir características muy particulares en el interior de los países y entre ellos”⁸⁸.

Imagen 5. Distritos de la Región RELAL (Región Latinoamericana Lasallista)



Fuente: Hermanos de las Escuelas Cristianas <www.lasalle.org>.

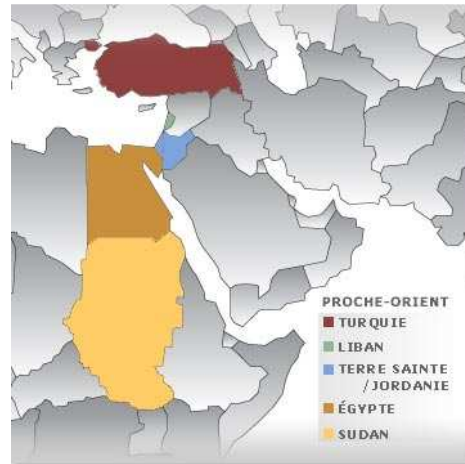
Región ORIENTE PRÓXIMO

“El Distrito del Cercano Oriente es un mosaico y cada uno de los países que lo forma aporta alguna característica particular para poner de relieve el dinamismo de la presencia lasaliana. Esta presencia se remonta al siglo XIX y ha desarrollado, al mismo tiempo, un servicio cultural y religioso en un contexto cambiante, donde las tensiones políticas y religiosas no han faltado. Pero la preocupación constante ha

⁸⁸ Cuadernos para la Mision Educativa Lasaliana (MEL). Versión española: Cuaderno MEL 16, p. 41. Italia, Roma.

sido el servicio educativo y religioso de los jóvenes recibidos en los numerosos colegios de calidad, dirigidos por los lasalianos desde hace muchos años”⁸⁹.

Imagen 6. Distritos de la Región Próximo Oriente (Région Proche-Orient)



Fuente: Hermanos de las Escuelas Cristianas <www.lasalle.org>.

Región Lasaliana Europea (REL)

Los factores sociales producidos en Europa, como la adhesión a la Unión Europea de otros 10 nuevos miembros, que para la Institución son obras de misión -Polonia, Eslovaquia, Turquía, Rumanía, etc.-, flujos migratorios desde los continentes africano, latinoamericano y asiático, el secularismo, el consumismo, el desarrollo de la tecnología y de los medios de comunicación, la elevación del nivel de vida y, al mismo tiempo, la aparición de nuevas pobrezas en su interior, etc.

Estos factores exigen a la Escuela Lasaliana que sepa dar respuestas creativas, como por ejemplo⁹⁰:

- Acoger a los inmigrantes y promover la integración de los nuevos ciudadanos de la Unión Europea, educando en la tolerancia y el diálogo intercultural e interreligioso, en referencia a su proyecto educativo que se basa en los valores del Evangelio.

⁸⁹ Cuadernos para la Mision Educativa Lasaliana (MEL). Versión española, Roma: Cuaderno MEL 16, p. 37.

⁹⁰ Cuadernos para la Mision Educativa Lasaliana (MEL). Versión española, Roma: Cuaderno MEL 16, pp. 17-20.

- Ofrecer un lenguaje actualizado que permita a los jóvenes descubrir a Dios y experimentar nuevos valores que les ayuden a dar sentido a su vida.
- Atender a los jóvenes que sufren las consecuencias de la desestructuración familiar, las diferentes adicciones, la influencia de las sectas, la inadaptación social, etc.
- Apoyar de manera especial a los jóvenes que, dentro de nuestros propios establecimientos educativos, tienen dificultades escolares, provocados muchas veces por otro tipo de problemas más amplios que afectan a toda la persona.
- Aportar procesos de formación social y profesional para aquellos grupos o personas que no son reconocidos o sufren exclusión social y laboral como, por ejemplo, jóvenes en paro, gitanos, etc.

Imagen 7. Distritos de la Región REL (Región Lasaliana Europea)



Fuente: Hermanos de las Escuelas Cristianas <www.lasalle.org> y elaboración propia.

Cabe mencionar, que los Distritos Valencia Palma, Andalucía, Bilbao, Catalunya, Central España, Madrid y Valladolid, se unirán para crear un distrito único en diciembre de 2010. Este nuevo Distrito, al que se le denominará Distrito ARLEP

(Agrupación Lasaliana de España y Portugal), mantendrá un único Provincial que se emplazará en la Madrid y los actuales Distritos pasarán a denominarse Sectores⁹¹.

Región Asia-Pacífico (PARC)

La Región PARC es un mosaico de religiones, culturas, idiomas y sistemas educativos, en la que⁹²:

- todas las religiones más importantes del mundo se encuentran en esta región.
- de los quince países con presencia lasaliana, sólo tres (Australia, Nueva Zelanda y Filipinas) tienen mayoría cristiana; de aquí que la gran mayoría de los atendidos en los otros países pertenezcan a otros credos.
- los niveles de desarrollo económico van de los muy adelantados a los subdesarrollados.
- la amplitud de la democracia también abarca ambos extremos; por ejemplo, se les ha prohibido a los lasalianos participar en la educación reglada en dos de estos países.
- casi todos los países experimentaron los efectos positivos y negativos de la colonización, con su impacto a largo plazo sobre los sistemas políticos, socio-económicos y educativos.

Con este telón de fondo, existe una gran variedad de iniciativas educativas en la región, donde destacan los siguientes grupos de acción educativa: 1) programas para jóvenes en riesgo; 2) programas para personas con necesidades especiales; 3) educación de adultos y programas catequísticos; y 4) proyectos polifacéticos.

⁹¹ A efectos de esta tesis se omitirán estos cambios de gobierno local del ARLEP, atendiendo únicamente la investigación a la actual situación como Distrito Valencia-Palma y Distrito.

⁹² Cuadernos para la Mision Educativa Lasaliana (MEL). Versión española, Roma: Cuaderno MEL 16, p. 29.

Imagen 8. Distritos de la Región PARC (Pacific Asia Region)



Fuente: Hermanos de las Escuelas Cristianas <www.lasalle.org>.

3.4.2 Estadísticas de la Institución Educativa La Salle

Con respecto a las estadísticas del Instituto La Salle en diciembre de 2008⁹³, la Misión Educativa Lasaliana reúne un total de 78.689 religiosos (hermanos, hermanos no SCF, hermanas y sacerdotes) y seculares en asociación, que desempeñan funciones de enseñanza o de dirección en 918 infraestructuras educativas (colegios, universidades, editoriales, centros de acogida de menores, residencias escolares y centros no formales) situados en más de 80 países, y llegan a 827.820 alumnos.

A continuación se ilustra esta distribución en el mundo de las obras lasalianas y de aquellos que habitualmente trabajan en ellas, a través de tablas y gráficos.

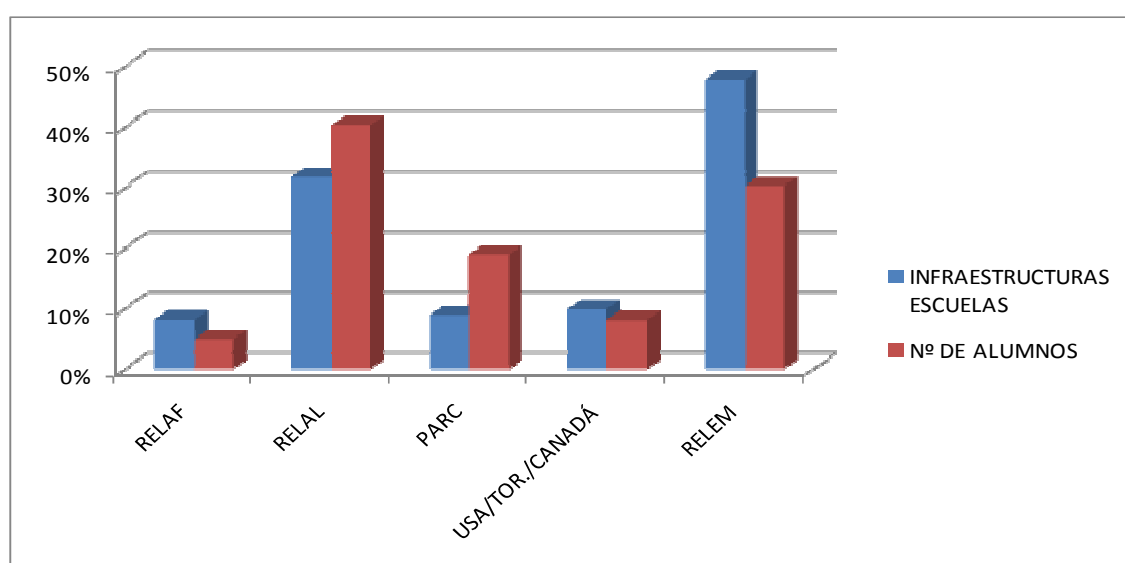
⁹³ Statistiques au 31 Décembre 2008. Bureau du Personne, Institut des Frères des Ecoles Chrétiennes (2009). Roma: Autor.

Tabla 10. Escuelas lasalianas y alumnos según Regiones

	RELAF	RELAL	PARC	USA/ TORONTO	RELEM	TOTAL
ESCUELAS	70	274	77	85	412	918
ALUMNOS	39.809	325.640	152.731	65.353	244.287	827.820

Fuente: Elaboración propia.

Gráfica 6. Porcentaje de infraestructuras escolares y número de alumnos de la Institución Educativa La Salle según Regiones



Fuente: Elaboración propia.

Como se puede observar el RELEM y el RELAL son las dos regiones que mantienen un mayor número de centros educativos en la Institución Educativa La Salle, 47,8% y 31,8% respectivamente. Las Regiones USA/TORONTO/CANADÁ, PARC y RELAF mantienen en cada una de la región un número de infraestructuras escolares entre el 8 y 10% de la Institución, equivalente a un porcentaje conjunto del 26,9% de los centros de la Institución Educativa Lasaliana.

Por otra parte, el mayor número de alumnos se alcanza en la RELAL, con un porcentaje total de los alumnos en la Institución del 40,3%. Seguido por el RELEM Y PARC, con porcentajes del 30,2% y 18,9% respectivamente. Finalmente, las regiones lasalianas que albergan un número de alumnos menor en comparación con las demás regiones son el RELAF y USA/TORONTO/CANADÁ.

Como se ha podido observar en la tabla y gráfico anterior, la mayor presencia de la Institución Educativa La Salle es en la Región Latinoamericana (RELAL) y la Europea/Oriente Próximo (RELEM), seguidas por la Región Asiática y Pacífico (PARC), USA/TORONTO/CANADÁ y, siendo la que menor presencia consta, la Región Africana, RELAF. Aunque cabe decir, que hay obras lasalianas en el continente africano que están dentro de la actividad de las Regiones Latinoamericana, Europea y Próximo Oriente, como se ha visto en otros apartados anteriores.

Tabla 11. Distribución de los educadores lasalianos⁹⁴

	RELAF	RELAL	PARC	USA/ TORONTO	RELEM	TOTAL
Hnos FSC	192	744	214	327	707	2.184
Hnos no FSC, Hermanas y Sacerdotes	67	245	66	139	153	670
Mujeres Seglares	1.583	13.442	5.060	5.512	11.225	36.822
Hombres Seglares	654	16.063	6.488	5.194	10.614	39.013
TOTAL	2.496	30.494	11.828	11.172	22.699	78.689

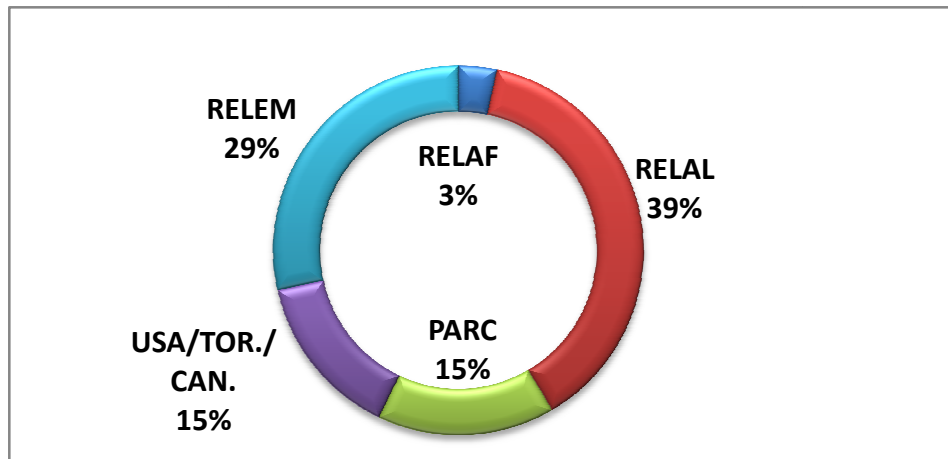
Fuente: Elaboración propia.

Como se puede observar en la tabla de distribución de los educadores lasalianos, el mayor número de educadores se localiza entre las mujeres y hombres seglares (asociados, exalumnos de La Salle, profesores contratados, etc.). Tal como mencionábamos anteriormente, respecto a la presencia de la Institución, el mayor

⁹⁴ Esta tabla no indica los Hermanos que trabajan en instituciones no lasalianas, ni los jubilados.

número de educadores se establecen en las regiones RELAL y RELEM, el 39% y el 29% respectivamente. Estableciéndose el menor número de educadores lasalianos en la Región Africana (RELAF), con un 3% del total.

Gráfica 7. Porcentaje del total de educadores según la región lasaliana



Fuente: Elaboración propia.

3.4.3 El Secretariado para la Misión Educativa

En la aplicación de las decisiones del Capítulo General del año 2000 sobre la Misión Educativa de la Institución La Salle, se establece que el Secretariado para la Misión Educativa mantiene la función de apoyar y animar la acción de los responsables locales de los distritos, en los siguientes ámbitos (Circ. 448):

- Pedagógico y educativo
- Pastoral (cultura religiosa, catequesis, solidaridad, grupo de compromiso, diálogo interreligioso).

Como veremos en el apartado siguiente, estos ejes de trabajo permitieron al Secretariado y al Consejo Permanente para la Misión Educativa Lasaliana preparar la ASAMBLEA INTERNACIONAL DE LA MISIÓN EDUCATIVA LASALIANA DE 2006. A continuación se exponen los ejes de trabajo del secretariado⁹⁵:

⁹⁵ Secretariado para la Misión Educativa Lasaliana (2000). *Misión Lasaliana de Educación Humana y Cristiana, una Misión Compartida*. Extraído el 20 de febrero, 2009 de <www.lasalle.org>.

CONOCER LA REALIDAD

“de nuestras intervenciones educativas y pastorales, creando una base de datos sobre algunos aspectos de esta realidad, siendo coherentes con las campañas anuales previstas” (Circ. 448, p. 29).

ALIMENTAR LA REFLEXIÓN EDUCATIVA y PASTORAL,

“mediante la realización de foros educativos” (Circ. 447, prop. 7).

Se trata de profundizar los temas educativos y pastorales actuales partiendo de la realidad y asociando a Hermanos, Colaboradores y Asociados lo más posible.

Estos foros profundizarán el trabajo de los COLOQUIOS internacionales realizados por el Instituto sobre los temas: Las Familias (1994), La Mundialización (1995), Las Megalópolis (1996), Las Nuevas Tecnologías (1997), La Comunicación de la Fe en un mundo pluralista (1998).

El Boletín del Instituto N° 245 informa de este proceso y de las CONCLUSIONES que dan cuenta de las 6 megatendencias que representan el decorado del acto educativo hoy en día.

APOYAR EL COMPROMISO A FAVOR DE LOS DERECHOS DEL NIÑO

Esta campaña no tiene sólo por objetivo llamar la atención de tal o cual derecho menospreciado (lo que los países deben hacer según su situación) sino que también tiene por objeto poner en evidencia dos grandes realidades, en una óptica educativa cristiana:

1. Permitir al niño y al joven transformarse en AGENTE de su propio desarrollo y motor de progreso en su propia sociedad.
2. Confortar a las FAMILIAS que son el humus y el lugar de acogida indispensable de los DERECHOS del Niño.

TRABAJAR CON LAS ORGANIZACIONES INTERNACIONALES

El Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas es miembro de:

- ❖ La Oficina Internacional Católica de la Infancia (BICE)
- ❖ El Comité Católico Internacional de Cooperación con la UNESCO (CCIC)
- ❖ La Organización Internacional de la Enseñanza Católica (OIEC)

Debido a que la UNESCO es responsable de la promoción de “El Decenio de las Naciones Unidas para la Educación con miras al Desarrollo Sostenible (2005-2014)”, cuyo establece la educación ambiental como una de las enseñanzas necesarias para alcanzar el desarrollo sostenible planetario. Se hace preciso abrir a continuación un sub-apartado donde se observe la participación de la Institución La Salle en el desarrollo de la educación ambiental a partir de las indicaciones del CCIC.

3.4.4 Centro Católico Internacional de Cooperación con la UNESCO (CCIC)⁹⁶

En 1946 se creó la UNESCO para ofrecer a los estados miembros las respuestas a los problemas claves de las sociedades en la educación, las ciencias exactas, sociales y humanas, de la cultura y de la comunicación. Así mismo, al año siguiente, en 1947, se estableció el Centro Católico Internacional de Cooperación con la UNESCO (CCIC) para asegurar la presencia del pensamiento católico en la UNESCO, ya que sus debates conciernen a todos los valores católicos, a nivel nacional, regional e internacional.

El Centro Católico Internacional de Cooperación con la UNESCO es una asociación legislada en Francia e interesada por los trabajos y las actividades llevadas a cabo por la UNESCO en torno a la cultura, educación, comunicación, ciencias humanas y sociales, ciencias exactas y naturales.

La asociación tiene esencialmente una misión de información, de documentación, de enlace, de estímulo, y eventualmente de estudio al servicio del conjunto de los

⁹⁶ Centre Catholique International de coopération avec l'UNESCO (2009). Extraído el 3 de marzo, 2009 de <www.ccic-unesco.org>.

católicos y, en un espíritu ecuménico, de los cristianos interesados en los problemas tratados por la UNESCO.

La Institución La Salle se establece en el consejo de administración del CCIC, donde también se encuentran otros representantes de organizaciones católicas internacionales. Entre los miembros del CCIC destacan las organizaciones internacionales católicas, conferencias episcopales, diócesis, congregaciones religiosas, universidades católicas, fundaciones y miembros individuales en el mundo. El presupuesto de funcionamiento anual del CCIC nace de las aportaciones cotizaciones de sus miembros, las subvenciones de la Santa Sede, de la UNESCO y de la conferencia de las Organizaciones Internacional Católicas, así como también por donaciones de otras organizaciones católicas.

La CCIC centra sus actividades de la siguiente manera:

- Identifica los temas que la UNESCO va a tratar, con el fin de atenderlos en los círculos católicos.
- Garantiza que el pensamiento católico se exprese en la labor de la UNESCO, a través de simposios, grupos de trabajo y conferencias sobre los principales problemas internacionales.
- Funciones administrativas y auxiliares para garantizar la efectiva presencia de los católicos en los debates de la UNESCO (las tareas de recepción y el establecimiento de contactos, formación, documentación e información y la creación de estructuras para el diálogo libre).
- Difunde información sobre las actividades de la UNESCO, como un servicio (en la mayoría de los casos, de forma gratuita) a más de 6.000 corresponsales de todo el mundo (diócesis, universidades, escuelas, comisiones nacionales, las embajadas, los organismos de desarrollo, etc.), y de esta forma, puedan aprovechar los beneficios que se pueden obtener de la UNESCO para sus programas locales.

La CCIC publica una revista trimestral en tres idiomas (francés, inglés y español) titulada «El Mes en la UNESCO», y además, cada quince días, ofrece “Express News” con el nombre de «Información RAPIDES».

3.5 LA MISIÓN EDUCATIVA LASALIANA Y LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

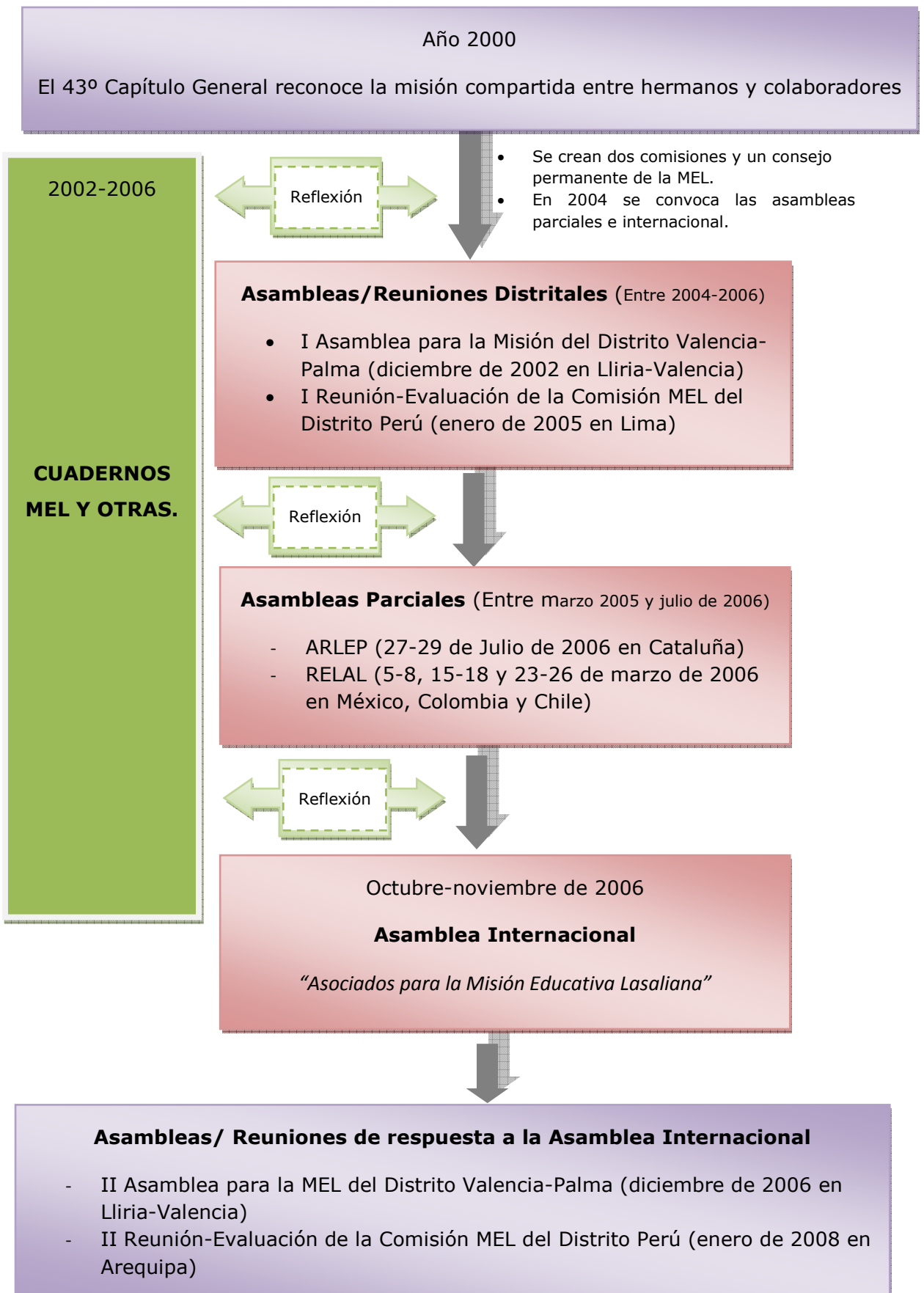
Con anterioridad hemos mencionado como en la actualidad la Familia Lasaliana engloba a hermanos, hermanas, sacerdotes, seglares, etc., y todos juntos trabajan por la misión educativa de los niños, en preferencia de los más pobres y necesitados, de más de 80 países. Esta diversidad de religiosos y laicos unidos por la asociación para la misión, hizo que el Hno. Superior General y su Consejo en el 43º Capítulo General del 2000, reconocieran la realidad de la misión compartida para la necesidad de profundizar en la Asociación para la Misión.

El 43º Capítulo General pidió que se constituyeran dos comisiones: Comisión de la Misión Educativa Lasaliana (MEL) y la Comisión Asociados para la Misión educativa, y de esta forma impulsar el diálogo de la Asociación para la Misión a nivel local, regional e internacional. Desde el 2001 estas dos comisiones trabajaron por diseñar un proceso de reuniones basado en dos etapas: Asambleas parciales y Asamblea Internacional 2006 “*Asociados para la Misión Educativa Lasaliana*”. Los objetos que persiguieron las dos etapas asamblearias fueron:

- ❖ Identificar y proponer respuestas a las nuevas necesidades de la Misión Lasaliana.
- ❖ Compartir experiencias de asociación, analizar y evaluar la “vivencia” de los procesos de asociación para la misión, especialmente en los últimos seis años.
- ❖ Presentar planes de acción al 44º Capítulo General relativos a la Misión y a la Asociación.

Como se puede observar en el gráfico siguiente, desde el año 2001 estas dos Comisiones iniciaron procesos de diálogo y lo expresaron a través de publicaciones (Cuadernos MEL y otras publicaciones, entre 2002-2006) como instrumento de reflexión y retroalimentación a los acontecimientos asamblearios a diferentes niveles. En primer lugar, los foros o asambleas para la misión se iniciaron en el ámbito de gobierno local (distritos), entre 2004-2006, para contribuir así con sus aprobaciones a las Asambleas Parciales, en 2005 y 2006, constituidas por regiones, y posteriormente, desarrollar la Asamblea Internacional a finales de 2006.

Gráfica 8. Acontecimientos que envuelven a la Asamblea Internacional de 2006



Fuente: Elaboración propia.

Así pues, la tarea de la Asamblea Internacional 2006 fue de discernir, descubrir y correlacionar las realidades de la Asociación y de la Misión educativa a la luz del carisma lasaliano, y ofrecer una visión de cara al futuro expresada en Orientaciones fundamentales, Áreas prioritarias y Líneas de acción⁹⁷. En la actualidad el informe final de esta Asamblea se ha transmitido a todos los miembros de la Familia Lasaliana y a los Hermanos Capitulares del 44º Capítulo General con la finalidad de que se tenga en cuenta en la toma de decisiones futuras.

Por ello, a continuación, vamos a observar qué aportaciones sobre educación ambiental se obtienen desde los Cuadernos MEL, en los documentos preparatorios y de respuesta de los Distritos Valencia-Palma y Perú a la Asamblea, los documentos de las Asambleas Parciales y el informe final de la Asamblea Internacional de 2006. De esta forma, podremos señalar en cada uno de ellos el grado de importancia y la sensibilización que da la Misión Educativa Lasaliana al aspecto ambiental en la educación.

3.5.1 Cuadernos MEL (Misión Educativa Lasaliana)

Se realizaron 40 Cuadernos MEL entre el 2002 y 2006, supervisados por el Secretariado de la MEL, y mantenían la funcionalidad de dar indicaciones para los diálogos y reflexiones, ofrecer información y experiencias realizadas en el ámbito educativo y de investigación lasaliano en los cinco continentes. Los aspectos ambientales que hemos encontrado en el ámbito educativo han sido:

- **Caminar hacia el 2006: Asamblea Internacional de la Misión Educativa Lasaliana (Cuaderno MEL nº1).** Es un documento preparatorio y de contexto de la Asamblea de 2006, que implica una recopilación de información para conducir a la reflexión en los acontecimientos de la Asamblea, la organización y aspectos a tratar en los gobiernos locales. En este documento podemos encontrar la preocupación ambiental en la nueva evangelización de aquellos más pobres ante la sociedad y en las constataciones de urgencia de las nuevas realidades sociales en la misión de aportar los valores éticos para la

⁹⁷ Informe de la Asamblea Internacional 2006. Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas. Roma: Autor. Versión española, p. 7.

conservación de la naturaleza en miras al desarrollo presente y a las generaciones futuras. A continuación se exponen los textos extraídos del texto original:

- Preámbulo: 1.3. Laicos consagrados en la vida religiosa, la Iglesia nos envía a una “nueva evangelización” de los jóvenes y adultos, de todos los medios, de todas las culturas, de todas las religiones que viven en el mundo (R 19): (Apartado 2) –a aquellos que no tienen medios de cultura y formación para lograr un puesto en la sociedad (a causa del hambre, la guerra, la ignorancia, las opresiones, la destrucción del medio ambiente humano...).
- Constataciones: 2.3 Educación en valores⁹⁸. La comunidad humana tiene, cada vez más, conciencia planetaria; dependientes los unos de los otros, somos responsables conjuntamente:
 - de la calidad de vida que transmitimos a las nuevas generaciones;
 - de la naturaleza y bienes que les dejamos.

Estamos obligados a preguntarnos, como educadores, sobre los programas de estudios y los medios que utilizamos: los hombres de buena voluntad coincidirán si la educación favorece e incrementa la justicia, el respeto, la solidaridad, la tolerancia, la interioridad, la paz, el respeto de la vida (desde la concepción hasta la muerte). Tenemos que lograr, como educadores, que se respete la tierra y todo el entorno humano: los hombres son los gerentes.

- **La innovación educativa lasaliana (Cuaderno MEL nº4)**. Este documento es una recopilación de las iniciativas educativas que se habían realizado en los distritos anteriores al 2002. En la que podemos destacar con respecto a la educación ambiental las iniciativas educativas en el acompañamiento y

⁹⁸ 42° Capítulo General Circ. 435. En Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas (Ed.), *Caminar hacia el 2006: Asamblea Internacional de la Misión Educativa Lasaliana*. Roma, Italia. Versión española, Cuaderno MEL nº1, pp. 18–25.

formación de los jóvenes la creación de centros de estudio y recreo en Quebec y Francia, entre otras.

Así mismo, destacamos de la reflexión sobre el “impacto de la innovación” el párrafo sobre la complejidad en el sistema: *“Los investigadores actuales de la educación constatan ordinariamente que la innovación educativa depende en un 80% de las exigencias del entorno y del ambiente social; hasta tal punto que piensan que la innovación no se puede multiplicar; nos podemos inspirar unos de otros pero, es cada vez más difícil organizarse como un sistema. Esto, probablemente es cierto cuando se observa la complejidad de las situaciones y de las diferencias culturales”* (p. 13).

- **Prioridad a los pobres, las Escuelas de San Miguel en los Estados Unidos (Cuaderno MEL nº7).** Este Movimiento de Escuelas San Miguel describe la oleada de nuevas escuelas establecidas por los Hermanos de las Escuelas Cristianas para hacer frente a las necesidades de los alumnos de comunidades económicamente pobres. Del documento destacamos entre los relatos sobre la promoción de los derechos humanos de los niños de todas partes de la Escuela Media Marillac, San Francisco (California), la siguiente el siguiente “Acuerdo de PAZ”: *Creemos que todos los niños deberían ser libres para crecer con salud, paz y dignidad, y que nosotros debemos: No excluir a ningún niño; poner a los niños en primer lugar; cuidar a cada niño; luchar contra el SIDA; parar de hacer daño y de explotar a los niños; escuchar a los niños; educar a cada niño; proteger a los niños del trabajo; proteger la tierra para los niños; luchar contra la pobreza invirtiendo en los niños* (pp. 18-20).
- **Itinerario del Educador (Cuaderno MEL nº 8 y 9).** Este documento tiene 12 temas, pensados para la formación inicial de los educadores lasalianos. Pretende ser una ayuda para empezar a descubrir la riqueza de la vocación de educador y ponerse en camino para vivirla en profundidad. En el tema 8 “Abiertos a los jóvenes y al mundo de hoy”, en el apartado 1B (pp. 78-79), podemos descubrir la labor mediadora del educador abierto a otros escenarios, donde se expone:

- Las corrientes pedagógicas más recientes insisten en que el sujeto se construye en la interrelación con el medio ambiente. El sujeto es resultado de la relación.
- La interacción de la persona con su ambiente se desarrolla en una doble dirección. La persona lleva a cabo un proceso permanente de “internalización”: incorpora la cultura, interioriza los valores, reestructura sus actividades psicológicas... Pero es un proceso también de “externalización”: proyecta su experiencia e identidad, experimenta los valores “aprendidos”, actúa sobre el entorno y construye nuevas condiciones de vida.
- La influencia del entorno en la construcción de la persona no se limita al medio más inmediato al sujeto, sino a otros ambientes más amplios, próximos y lejanos. Son los llamados escenarios del desarrollo humano, que originan sistemas múltiples de interacción personal en cuyo interior la persona se desenvuelve y donde se va efectuando su maduración.
- La escuela no puede ignorar que, junto a ella y la familia como escenarios tradicionales de maduración, otros escenarios tienen hoy gran importancia, según el lugar y la cultura (...).
- Los conflictos entre los escenarios o el simple desconocimiento mutuo dificulta la maduración, quedando el sujeto a merced de la influencia más poderosa.
- Todo ello nos recuerda la responsabilidad que educador y escuela tienen como mediador y escenario respectivamente, en orden a la maduración de la persona, para conectar de una forma positiva los restantes escenarios sociales, para favorecer la incardinación de la persona en dichos escenarios como protagonista y no como sujeto pasivo, para establecer un proceso de aprendizaje constructivo donde el educando se vea impulsado a metas cada vez más altas pero siempre al alcance de sus posibilidades.

- **Unidad de los cristianos y ministerio lasaliano (Cuadernos MEL 10).** Este cuaderno indica los principios que pueden ayudar a que la escuela lasaliana alcance el objetivo de ser un lugar para alimentar el objetivo de la unidad visible, como fundamental en la identidad católica. Se abordan asuntos de dirección administrativa, de compartir los sacramentos, de los compañeros cristianos no católicos, del currículum y de la educación superior. De este documento podemos extraer que *“como educadores identificados con las necesidades de los pobres, los lasalianos también saben que el objetivo en Cristo, en las relaciones comunitarias y en la contribución de la educación a la liberación de las ataduras de la pobreza, la ignorancia y los prejuicios religiosos y raciales, son básicos para los alumnos en edad escolar, sus maestros y el clero. Tales preocupaciones liberadoras son necesariamente anteriores a los asuntos de la naturaleza y la unidad de las Iglesias”* (pp. 29-32).

- **Escuela lasaliana y educación popular ¿Se puede hacer Educación Popular dentro del sistema de Educación Formal? (Cuaderno MEL nº 11).** El texto de este cuaderno forma parte de una sistematización de la constitución de la Escuela Héctor Valdivielso, para la población empobrecida de Malvinas Argentinas, Provincia de Córdoba (Argentina). En su explicación exponen que en la educación formal, en clave de Educación Popular, hay unos contenidos que los docentes no deben dejar de lado, a la que establecen como el “círculo de la cultura”. Donde exponen:

“El círculo de la cultura es un ejercicio de democracia y de diálogo crítico, una búsqueda de la razón de ser de mucho de lo que vivimos y nos pasa, una educación para el planeamiento comunitario y participativo, una oportunidad en donde la ciencia se abre e interpreta desde las necesidades populares. La ciencia no parte de categorías absolutizadas, lejanas, con aparente neutralidad. La ciencia se liga al trabajo, a las pobrezas, a las carencias, a las luchas, a los sufrimientos y los gozos, a la vida cotidiana de los empobrecidos. A su causa y su lucha, en la clave de demandas planetarias comunes, como la ecología, las necesidades humanas fundamentales, ligadas por ejemplo al saneamiento básico del agua, del aire, de la tierra. Ligadas a todas la formas

de discriminación y exclusión social, a la lucha por los derechos humanos, la paz mundial...” (pp. 31-33).

- **Guía de las Escuelas Cristianas. Proyecto de Educación Humana y Cristiana (Cuaderno MEL nº 12).** Este cuaderno invita a la reflexión a partir de artículos que el H. León Lauraire escribió en una revista lasaliana de Francia con la finalidad de hacer comprender las preocupaciones educativas de los redactores de la Guía. El hermano muestra como la reflexión de la mañana es un instrumento privilegiado de formación humana y cristiana para empezar la jornada de trabajo en las escuelas. Exponiendo que *“Precisamente la Reflexión es ese tipo de actividad que se puede adaptar a todas las edades y situaciones de nuestro medio escolar. Puede adaptarse perfectamente a las situaciones del más diverso pluralismo que estemos viviendo. Con un gran espíritu de tolerancia, apertura y respeto a las convicciones de cada uno, puede resultar un formidable instrumento de educación en valores, tales como los que proponemos en nuestro Proyecto Educativo Lasaliano: justicia, solidaridad, civismo, dignidad, respeto a las personas, atención al medio ambiente, apertura a lo universal...”* (pp. 51-53).

- **Voluntariado Misionero Lasallista. El Salto, Pueblo Nuevo, Durango, México (Cuaderno MEL nº 14).** En este documento se presenta el Voluntariado lasallista en esta zona del norte de Méjico, permitiendo dar a conocer su contexto, los propósitos, la metodología y la vida de la Comunidad de Voluntarios de El Salto y de su proyección apostólica. Donde expone en el apartado tercero *“El proyecto lasallista en el Salto, Dgo”*, que uno de los objetivos que se determinaron al fundar el Centro Cultural y Social La Victoria fue: *“Proporcionar educación cristiana, acorde a su realidad, especialmente a los niños y jóvenes de la Sierra conscientizándolos de la dignidad, derechos y deberes de la persona humana, elevando su cultura humana y cristiana, suscitando su participación activa en su proceso educativo y su proyección social y apostólica, fomentando su sentido de solidaridad y compromiso en favor de la sociedad y del cuidado del medio ambiente”* (p. 13). Cabe mencionar que la ONG PROYDE Levanteruel, una de las dos ONGs que tiene

el Distrito Valencia-Palma, apoya el voluntariado misionero lasaliano del Salto durante los meses de julio y agosto.

- **ONG Católicas y CCIC⁹⁹. Año Internacional de la Familia (Cuaderno MEL nº 24).** El hno. Nicolás Capelle muestra en este documento el balance del grupo Familia formado por las ONG católicas con las cuales colabora el Centro Católico para la UNESCO (CCIC). Este grupo señala los avances internacionales como también las resistencias, retrocesos y desafíos a los cuales están confrontadas las familias en el mundo de 2004; diez años después de que las Naciones Unidas invitaban a todos los estados del mundo a celebrar el Año Internacional de la Familia (AIF). En cuestiones ambientales, en el apartado tercero “influencia de los grandes problemas sociales sobre la evolución de la familia” de la primera parte del documento (observaciones) se denota el medio ambiente tributaria de lo político y lo económico. Exponiendo que *“el medio ambiente es una pesadilla relativamente reciente, hablando de las familias. En Europa se observa que el ambiente y las familias se encuentran como una preocupación común por el futuro; se alude al problema de la investigación sobre los OGM.*

En la mayoría de los continentes, se evoca el impacto de la sequía, las inundaciones, la despoblación forestal, sobre las familias rurales. En Canadá; se menciona la tensión en el mercado del trabajo a consecuencia de los cambios en la explotación de los recursos naturales: pesca, madera” (pp. 23-24).

En la segunda parte del documento basada en las medidas (proposiciones) a causa de los nuevos comportamientos en la familia se transmite:

- ❖ Del apartado segundo “Ciencia y Ética”:
 - La sociedad civil debería estar más presente en el campo de la ética y preocuparse más por el “Bien común”, pues, hasta ahora, su gran

⁹⁹ Las siglas CCIC corresponden a “Centro Católico para la UNESCO”.

preocupación, a través de las asociaciones, han sido los problemas económicos.

- Sería deseable crear espacios de reflexión sobre la implicación colectiva del comportamiento personal para una ética de la corresponsabilidad comunitaria (...).
 - Los progresos de la ciencia, incluso en genética, no alcanzan o muy poco a las familias más pobres así como a los países en vías de desarrollo y eso, en sí mismo, es contrario a la ética. (...) hay que subrayar la importancia de la investigación en agricultura que concierne la actividad de gran parte de la especie humana y la supervivencia de todos.
 - Entre los temas tan comunes como la bioética y que merecen reflexión, se mencionan: el medio ambiente con las consecuencias sobre el agua, el aire, la agricultura (...).
- ❖ Del apartado quinto “Ciencias Sociales y Humanas”:
- Este problema está muy presente en las respuestas, particularmente en Europa donde se desea “que todas las familias tengan una casa sana en un medio ambiente sano. En América Latina la casa de los más pobres es a menudo insalubre e ilegal.
 - Se pide a los gobiernos apoyarse en la cultura de ayuda mutua practicada en esas periferias desfavorecidas “villas miseria”, para emprender campañas de rehabilitación.
- ❖ Recomendaciones finales:
- (...) la familia es el primer lugar de la educación. Allí es donde el niño aprende a vivir los valores que le guiarán: el amor, la solidaridad, la abertura al otro, el respeto de la vida.
 - Favorecer la participación de las familias en la elaboración de las decisiones concernientes al futuro de las sociedades, en materia de

bioética, del medio ambiente, de la solidaridad nacional e internacional, etc.

- **Pastoral educativa. Una mirada de fe sobre la tarea escolar (Cuaderno MEL 28).** Este cuaderno, basado en el contexto argentino, pretende llevar a los docentes a la reflexión y la práctica, sin importar la materia educativa que impartan, para situarles de manera responsable y colectivamente en la tarea educativa. Asimismo, pretende incidir en el mensaje evangélico, a través de todo el curriculum escolar, sobre el pensamiento y la vida de los adultos, jóvenes y niños. En el apartado “la pastoral educativa está en el currículum o no está” el autor hace una reflexión sobre la teoría crítica sobre la vinculación entre conocimiento e interés. En esta reflexión menciona el aspecto ambiental, diciendo que *“en el mismo compromiso técnico, en la preocupación por la naturaleza y su dominación adaptativa está la posibilidad de trascender a un compromiso ético y a un compromiso religioso. Hay una responsabilidad ética indisociable de la verdad científica. Justamente el punto de Habermas y de toda la teoría crítica reside en la respuesta al presunto objetivismo ético positivista. Verdad y justicia no están disociadas sino por los prejuicios del método científico y las prácticas positivistas. No es verdadero todo lo posible sino que es verdadero aquello que contribuye a la vida de los hombres, de todos los varones y mujeres, de todo el hombre, de los presentes y de los futuros”* (pp. 31-32). Además expone que en el compromiso técnico está la posibilidad de encuentro con Dios, como su transparencia en la Naturaleza.
- **Proyecto Educativo Regional Lasallista Latinoamericano – PERLA (Cuaderno MEL nº 31).** Tal como indica el nombre de este cuaderno, este documento responde a Proyecto Educativo Regional Lasallista Latinoamericano. El documento está dividido en cuatro partes: la primera parte trata de la contextualización latinoamericana previa al plan; en la segunda parte se estudian, meditan y proponen medios a las urgencias educativas de América Latina; en la tercera parte se expone el proyecto educativo lasaliano latinoamericano y en la cuarta parte se exponen los programas del proyecto educativo lasallista latinoamericano.

PERLA, en el apartado tercero, desarrolla los tres ejes fundamentales (teológico-pastoral, antropológico-pedagógico y sociológico-cultural) para dar coherencia al proyecto educativo de la región lasallista latinoamericana, así pues, podemos decir que en dos de sus ejes existen referencias al ámbito medio ambiental:

❖ Eje antropológico-pedagógico:

- Un proceso humanizante, liberador y transformador, y como tal centrado en la persona y su dignidad como hijo de Dios y hermano del cosmos (...). Aquí se enfatiza en la centralidad de la persona, en el derecho a participar y vivir en una sociedad democrática y en el respeto a los derechos de la niñez y la juventud.
- Un proceso evangelizador y profético que anuncia, denuncia, consuela, reconcilia y celebra la fraternidad de hombres y mujeres y del cosmos.

❖ Eje sociológico-cultural:

- Protagonismo de los sujetos en todos los procesos y proyectos, lo que nos lleva a considerar al educador como agente transformador de la realidad y a comprometernos en su dignificación (...).
- Procesos sociales y culturales que nos exigen vivir auténticos procesos interculturales desde el respeto, valoración, fomento y en ocasiones defensa de las culturas locales, en un contexto de una convivencia basada en la interculturalidad; prestar atención a las políticas culturales y a los procesos de globalización y sensibilizarnos de la importancia de la armonía ecológica.
- Democracia entendida como promoción de una cultura de la paz y la justicia para la que hay que educarnos y educar en una nueva ciudadanía, para una economía solidaria y un desarrollo sustentable. Aquí se enfatiza en la formación en y para la economía solidaria del desarrollo sustentable.

En la parte cuarta del documento, programas del proyecto educativo lasallista latinoamericano, en el apartado donde se habla de las “obras de educación forma y no formal”, se menciona entre las limitaciones en las obras la “*falta mayor trabajo en temas urgentes: Derechos Humanos, desarrollo sostenible, etc.*”, y por tanto, las limitaciones en la educación ambiental y las acciones para desarrollar el derecho a tener un medioambiente saludable. Por lo que propone, entre otros aspectos, para este programa “*Establecer programas de estudio -dirigidos a directivos y docentes- para profundizar en la dimensión ética y política de la educación tendiente a la transformación de las obras (...). Continuar con la reflexión en torno a las urgencias educativas trabajando una por año: democratización del conocimiento, nuevas tecnologías, educación de calidad, educación en y desde los derechos humanos y el desarrollo sostenible; tomando como ejes transversales el anuncio explícito del evangelio y la cultura como lugar de acogida del anuncio*” (pp. 64-66).

- **Fundación La Salle de Ciencias Naturales. Un modelo científico-educativo que favorece la “Opción preferencial por los pobres” (Cuaderno MEL nº 36).** De todos los cuadernos de la MEL, es este el único que trata la educación ambiental de manera específica. “La Fundación la Salle de Ciencias Naturales (FLASA) constituida legalmente por los hermanos de Venezuela en 1957, la cual ha hecho propia la responsabilidad de satisfacer las necesidades más sentidas que la inequidad y las nuevas formas de pobreza siguen creando entre los sectores más desfavorecidos de la población venezolana; ayudando a revelar las potencialidades naturales y humanas de este país; colaborando en la elaboración de estrategias interinstitucionales para procurar la valoración ambiental prohumana de su desarrollo y de su aplicación, compatibilizada con la ciencia y la tecnología” (p.7).

La Fundación La Salle se hace presente en las zonas donde existe mayor depresión económica en Venezuela, y de esta forma, atender a la población de menor recurso. Para la organización de la Fundación La Salle, en estas zonas empobrecidas se establecen para realizar su acción Campus, que son centros educativos de investigación y desarrollo. Destaca de los campus (pp. 25-33):

❖ Campus Caracas.

- Es sede central en donde se ubica el Instituto Caribe de Antropología y Sociología (ICAS), el Museo de Historia Natural La Salle y el Museo del Hombre.
- Los objetivos del Museo de Historia Natural La Salle, (MHNLS), son:
 - Difundir todo lo concerniente al conocimiento, uso sostenible y conservación del Patrimonio Natural de Venezuela.
 - Apoyo a los trabajos científicos sobre el medio ambiente.
 - Estudiar, mantener y ampliar la colección que posee actualmente, una de las más representativas de la flora y fauna del país.
- Entre los principales objetivos del Instituto Caribe de Antropología y Sociología (ICAS), destaca:
 - Estudiar las relaciones ambientales de los grupos sociales para detectar los impactos sobre el entorno natural y valorar las estrategias culturales en la que ellos no se producen.
- Se destaca como objetivo del Museo del Hombre Venezolano y su Ambiente:
 - (...) dar a conocer la relación entre la población y las culturas de Venezuela y su ambiente, desde una perspectiva humanista articuladora del conocimiento geográfico, biológico, histórico y antropológico.
- A este campus pertenece la ULSAC (Universidad La Salle del Caribe), cuyo imparte carreras relacionadas con las ciencias naturales:
 - Ingeniería Agronómica, Mención Agro Industria Rural.
 - Educación, Mención gerencia de Procesos Educativos.

- ❖ Campus Nueva Esparta (situado en Isla Margarita).
 - Cuenta con el Instituto Universitario de Tecnología del Mar-IUTEMAR, el Liceo Náutico Pesquero y la Estación de Investigaciones Marinas de Margarita-EDIMAR, entes que realizan actividades de docencia, investigación, extensión y producción.
 - El Instituto Universitario de Tecnología del Mar-IUTEMAR ofrece las siguientes carreras relacionadas directamente con las ciencias naturales:
 - Acuicultura y Oceanografía.
 - Navegación y Pesca.
 - Tecnología de Alimentos.
 - El Liceo Náutico Pesquero, cuenta con las especialidades en el ámbito de las ciencias naturales:
 - Tecnología Pesquera.
 - Zootecnia Marina.
 - Tecnología de alimentos.
 - La Estación de Investigaciones Marinas de Margarita-EDIMAR ha desarrollado trabajos como:
 - Investigación del recurso marino y su manejo responsable.
 - Apoyo a todas las ramas de la investigación marina y pesquera; en especial, lo referido a los ambientes físicos, químicos, geológicos y biológicos.
- ❖ Sub-Campus Amazonas (situado al sur de Venezuela).
 - Es sede del Instituto Universitario de Tecnología Amazonas de características poliétnicas.

- Se pueden cursar carreras de Técnico Superior Universitario (TSU) en:
 - Ecoturismo.
 - Agroalimentación.
- ❖ Campus Guayana (situado al sur de Venezuela).
 - Mantiene un Instituto Universitario de Tecnología y el Liceo Técnico Industrial, ambas con especialidades técnicas a nivel TSU.
 - Estación de Investigaciones Hidrobiológica de Guayana, cuyos principales proyectos son:
 - Asesoramiento y participación en programas de investigación sobre los recursos acuáticos continentales.
 - Estudios de hidrobiología de los grandes ríos de Venezuela, su aprovechamiento natural y su protección efectiva.
 - Investigación y producción de especies del cultivo y reproducción de especies dulceacuícolas como fuente de proteínas de bajo costo.
- ❖ Sub-Campus Tumeremo (Sur este del país).
 - Instituto Tecnológico Minero Forestal, con especialidades como es la Tecnología Minera.
 - Instituto Tecnológico de Actividades Agropecuarias, en las que se imparten las carreras de Zootecnia y Fitotecnia.
 - La Estación de Investigaciones Agropecuarias (EDIAGRO); cuyos objetivos principales son:
 - Lograr un conocimiento lo más exacto posible de la ecología de la región de los llanos centrales de Venezuela, su capacidad productiva y sus restricciones ambientales.

- Ofrecer asistencia al campesino del Llano para encarar sus necesidades más apremiantes con base al uso sostenible de los recursos disponibles.
- Fundación la Salle en San Carlos realiza su actividad de extensión a través de:
 - Estudio e inventariado de las áreas arqueológicas y paleontológicas del Estado Cojedes.
 - Formación y capacitación de productores y sus familias en las comunidades rurales de la cuenca del río San Carlos.
 - Producción de alevines para promover la piscicultura de la especie de agua dulce cachama en el occidente del país.
- ❖ Sub-Campus El Baúl (situado al sur del Estado Cojedes)
 - Cuenta con una Escuela Granja Básica “Fray Pedro José de Villanueva” que atiende el nivel de Educación Básica en su II y III Etapa. Cuenta con una matrícula aproximada de 272 estudiantes, de los cuales 120 son internos, hijos de campesinos del municipio más pobre del Estado.
- ❖ Campus Boconó (situado en la zona andina)
 - Instituto Tecnológico para la atención de los habitantes de la región, principalmente agrícola. Este instituto cuenta con las especialidades en ciencias naturales en Zootecnia y Fitotecnia.
 - Administra también el Liceo Técnico Agropecuario “Aldea de los Muchachos”. Esta institución tiene una matrícula de 467, de los cuales 60 jóvenes son internos, hijos de campesinos de la montaña andina. Tiene las siguientes áreas de capacitación: Zootecnia y Fitotecnia.
 - Posee también una Estación Andina de Investigaciones Ecológicas, cuyo objetivo estratégico es:

- Conocimiento de los ecosistemas medio andino, que ayuden en la toma de decisiones sobre el manejo y aprovechamiento agrícola racional de esta región. Toda vez que esta zona, ha estado sometida a un intenso aprovechamiento agrícola, basado en sistemas rudimentarios de cultivos y el empleo masivo de agroquímicos.

En el apartado “enfoque estratégico institucional”, en la visión institucional se puede leer: *“Lleva a concebirse como una institución científica, educativa, de extensión y producción, integrada sinérgicamente, con excelencia y solidez. Fundamentada en una concepción filosófica para fomentar la promoción de los valores culturales y ambientales de cada pueblo”*. Asimismo, en el mismo apartado, muestra que el objetivo es *“Lograr niveles de bienestar general, calidad de vida, felicidad y desarrollo humano digno, en consonancia con el sentido cristiano y el ejercicio pleno de la libertad”* (p. 35).

En el apartado de educación, podemos destacar que la docencia de esta fundación desarrolla posibilidades para los más pobres y ofrece programas a jóvenes que han desertado del sistema escolar o se encuentran sin oficio y sin empleo, entre otras acciones. Este modo de actuación se caracteriza en el aspecto de la educación ambiental *“por estar dirigido a la concienciación y sensibilización sobre situaciones de pobreza humana y ambiental”* (p. 40).

En el apartado de investigación, establece que la investigación favorece la creación y aplicación del conocimiento, por lo tanto, contribuir a la solución de los problemas de salud y pobreza. Por ello, exponen que los alumnos participan activamente en la investigación para llevar a la práctica lo aprendido en el aula. Asimismo, asumen que las acciones educativas y de investigación, unidas a la extensión (aportar conocimiento y organización a las comunidades que favorecen la gestión sostenida de los recursos de su medio y su cultura) y producción (concreción creativa y material de las soluciones esperadas), interactúen y den respuesta a las demandas sociales del entorno (la comunidad que envuelve al campus).

En conclusión a las indicaciones ambientales en la Misión Educativa Lasaliana de los cuadernos de la MEL, para reflexionar y ofrecer experiencias de los distritos y regiones de la Institución, se han encontrado de manera explícita 12 referencias a ésta, destacando el cuaderno nº 36 de ámbito venezolano que trata exclusivamente la educación en las ciencias naturales. Las mayores aportaciones de educación ambiental en la misión lasaliana proceden de los cuadernos del continente americano, especialmente la Región Latinoamericana, y del continente europeo. Esto puede ser debido a que la Institución La Salle mantiene una menor presencia en las regiones de África y Asia-Pacífico. Asimismo, también puede ser debido a que sean los continentes americano y europeo, las regiones con mayor concienciación ambiental por nuestro futuro común.

Tras el estudio de la información ambiental en los cuadernos de la MEL, se observa que las indicaciones expuestas se pueden dividir en cuatro áreas de acción o líneas para integrar a la misión. Las cuatro áreas para la misión sobre la educación ambiental son: las consecuencias por la degradación, la pastoral educativa y evangelizadora, la educación en la escuela y la organización.

A continuación se exponen las cuatro áreas integradas en base a las indicaciones recopiladas en los cuadernos MEL para desarrollar en la misión. Siendo estos:

❖ **La degradación del medio ambiente y la educación ambiental:**

- La destrucción del medio ambiente afecta de forma considerable a los más pobres.
- Existe una conciencia planetaria sobre el efecto que tienen nuestros actos sobre la Creación y las consecuencias futuras.
- El derecho a un “medioambiente sano” se establece dentro de los derechos humanos para la justicia y la paz entre los pueblos.
- Educar en el desarrollo sostenible, donde se integra la educación ambiental, es educar en la cultura de la paz y la justicia.
- Las consecuencias del medio afectan a toda la humanidad.

- La degradación del medio afecta a la evolución de las familias y su cultura.
- La ciencia no puede solucionar el conflicto ambiental planetario, debido a que se relaciona con la ética del desarrollo económico.
- Las acciones de educación ambiental se pueden introducir para mejorar los ambientes locales y nacionales.
- La degradación del medio ambiente es una preocupación común para todos los pueblos.
- La falta de educación ambiental en la población potencia los conflictos ambientales.
- La educación ambiental es sinónimo de convivencia.

❖ **La educación ambiental en la pastoral y evangelización:**

- La iglesia demanda en la “nueva evangelización” el apoyar las capacidades de los más pobres, siendo la degradación del medio natural una de las consecuencias en sus limitaciones.
- En la identidad católica debe abordarse la unidad para combatir la degradación del medio y potenciar la educación ambiental para no mermar así las libertades de los más pobres.
- La reflexión de la mañana en los colegios, antes de empezar la jornada educativa, puede ser un instrumento cristiano para fomentar la educación en el valor ambiental.
- Proporcionar educación cristiana en el cuidado del medio, partiendo desde la cultura donde se establezca.
- Proyectar la educación ambiental en los aspectos sociales y apostólicos.
- La preocupación por la conservación de la naturaleza trasciende al compromiso religioso.
- La naturaleza ofrece la posibilidad de encuentro con Dios.

- La importancia de educar en la democracia y derechos humanos desde la cosmovisión (hombre, medio y Dios).
- Es importante unir a las personas con el medio natural debido a que es la obra de Dios.

❖ **Educación ambiental en la escuela:**

- La educación ambiental se relaciona con la ética del desarrollo humano.
- Se relaciona el valor ambiental con la transcendencia de las culturas.
- Debe desarrollarse la educación ambiental para no afectar a los más pobres.
- La educación ambiental debe de tener una visión local, regional y global.
- La educación ambiental está relacionada con la solidaridad entre los pueblos, para no cometer injusticias contra la paz, la salud y la dignidad de las personas, y otros seres vivos.
- Es importante que los educadores sean los intermediarios entre los alumnos y el medio natural.
- Los profesores deben estar formados en los conocimientos ambientales.
- Es necesario que los educadores introduzcan acciones de educación ambiental que estimulen en los alumnos la ética social cristiana y la responsabilidad del hombre sobre la degradación del medio natural.
- Es importante que los alumnos no sólo adquieran conocimientos ambientales, sino que además los proyecten en su entorno para que observen las modificaciones en sus condiciones de vida.
- La escuela debe potenciar la educación ambiental y su práctica en todos los ambiente del alumno (familia, zonas de recreo, localidad, etc.).
- La educación ambiental es necesaria para luchar por los derechos humanos.

- La educación ambiental debe dejar espacios para la reflexión sobre las consecuencias de las acciones del hombre en los más pobres.
- Es necesario educar en la participación y demanda a los gobiernos, para apoyar así las condiciones ambientales de los más pobres.
- Es importante educar a los sujetos como agentes transformadores de la realidad social.
- Se debe fomentar los valores culturales y ambientales de cada comunidad o región.
- Los alumnos deben participar activamente en la investigación para llevar a la práctica lo aprendido en el aula.
- El desarrollo y madurez de los alumnos requiere de entornos saludables, tanto en la escuela como en otros lugares.

❖ **La educación ambiental en la organización:**

- La educación ambiental se da en todos los niveles de la enseñanza (inicial, superior, técnica, etc.).
- Es necesario crear centros de estudios y espacios naturales en el centro educativo, para potenciar y apoyar la educación ambiental.
- La educación requiere de espacios saludables.
- Importancia de establecer proyectos de cooperación ambiental entre los centros educativos, y otros organismos de la Institución.
- Es importante la investigación para desarrollar programas ambientales que beneficien a los más necesitados.
- La educación ambiental es un tema urgente en la actualidad.
- Se demandan mayores acciones educativas en el ámbito del desarrollo sostenible (donde se integra la educación ambiental) y los derechos humanos (donde se integra el derecho a tener un medioambiente sano).

- El trabajar por la educación ambiental puede conllevar a que se establezcan infraestructuras organizativas sin ánimo de lucro (fundaciones, ONGs, asociaciones, empresas, etc.), que luchen por el bienestar común y que busquen u obtengan a partir de su actividad recursos financieros para ayudar a los más necesitados.
- Los estudios en las ciencias ambientales pueden fomentar una oportunidad de empleo a los más pobres, o a los jóvenes que hayan abandonado el sistema escolar o se encuentren sin oficio y sin empleo.
- Es importante apoyar las investigaciones en acciones y programas de educación ambiental y corrección del medio en las comunidades donde se sitúa la organización educativa.
- Es necesario apoyar la investigación en todas las ramas de la educación ambiental.
- La educación ambiental y su práctica es importante para la conservación y potencialización de las áreas rurales y selváticas.
- La investigación en los aspectos ambientales contribuye a la solución de los problemas de salud y pobreza.
- La educación ambiental es imprescindible utilizarla en la gestión política de los centros de la organización.

El contenido de ideas extraído de los cuadernos MEL refleja que la Institución La Salle no vive a espaldas de la realidad para la transformación ambiental del actual desarrollo planetario. Estas líneas destacan por ser de ámbito de reflexión y acción real, por la necesidad de concienciación, de ética y valor ambiental sobre las consecuencias del medio ante los más pobres o excluidos de la sociedad.

Esto nos conduce a observar si las indicaciones ambientales en el aspecto educativo de estos cuadernos para la reflexión preparatorios la Asamblea Internacional de la MEL, se ha tenido en cuenta en las Asambleas MEL de los Distritos Valencia-Palma y Perú, de las regiones, de la Asamblea Internacional.

3.5.2 Asamblea MEL del Distritos Valencia-Palma y del Distrito Perú

El Distrito Valencia-Palma realizó la “I Asamblea para la Misión «Todo lo hago nuevo»”, en diciembre del 2002, para determinar sus propuestas sobre la misión educativa en la asociación ante el encuentro a nivel ARLEP. Sin embargo entre las propuestas aprobadas en la asamblea no hay ninguna que haga referencia a la protección del medio natural y humano a través de la educación ambiental. No obstante cabe destacar que en la publicación “¿Quiénes somos?” referente al Carácter Propio de los centros de La Salle a nivel España y Portugal, se expone de manera implícita su preocupación por el medio ambiente, diciendo que *“la interacción con el entorno nos lleva a ser un lugar de promoción humana, social, cultural y religiosa, tanto en la comunidad local como en lugares más lejanos. Ayudamos a ver las necesidades del mundo, a compartir sus inquietudes y problemas, y a tomar parte activa en la búsqueda de soluciones”* (p.17). Asimismo, entre sus propuestas de educar en valores destaca la responsabilidad, la convivencia y el promover la justicia, que son núcleos imprescindibles para trabajar la educación ambiental dentro de la ética del desarrollo humano.

Asimismo, desde el año 2002, fecha en que se establece la Comisión MEL del Distrito Lasallista de Perú, se mantuvieron reuniones para determinar y analizar las acciones educativas que se venían realizando en base a la Misión Educativa Lasallista del Distrito. Tras analizar estas acciones en las reuniones preliminares, la primera reunión-evaluación de la Comisión MEL del Distrito Perú fue en enero de 2005 en Lima. De ésta se obtuvo un informe con las propuestas educativas para la Misión, que tras ser aprobadas en el Capítulo Distrital de 2005, se transmitió en la Asamblea Parcial de la Región Latinoamericana.

Entre las propuestas que presentaron en la Comisión MEL de Perú no hubo ninguna acción educativa explícita relacionada con la educación ambiental. Las acciones aprobadas por el Distrito en 2005 sobre la Misión Educativa Lasallista se centraron en constituir un directorio para las obras educativas privadas, nacionales y no escolarizadas, consolidar el Proyecto Educativo Distrital, elaborar un plan de capacitación y evaluación por funciones, áreas y niveles educativos y promover el desarrollo de proyectos y/o islas de creatividad relacionados con la justicia y la solidaridad para el servicio educativo de los pobres.

5.3.3 Asambleas Parciales para la MEL en las Regiones Lasalianas

Las Asambleas parciales realizadas entre 2005 y 2006 en las diferentes Regiones del Instituto, predecesora a la Asamblea Internacional, se constituyeron en base al esquema referencial que les fue propuesto por las Comisiones Internacionales “Asociados para el servicio educativo de los pobres” y “Misión Educativa Lasaliana” añadiendo los asuntos que estimaron apropiados a su realidad local¹⁰⁰.

Entre los contenidos base de las Asambleas Parciales exponemos a continuación los términos ambientales observados:

- ❖ REGIÓN ARLEP (Informe de la Asamblea Parcial, Abril 2006)
 - Contexto socio-cultura: análisis de los factores sociales-políticos-culturales y económicos (España-Portugal).
 - Sensibilidad por los Derechos Humanos, del Niño, cuidado del Medio, solidaridad...
- ❖ REGIÓN CANADÁ FRANCÓFONO (Informe de la Asamblea Parcial, Marzo 2006)
 - Contexto: Mirada sobre la Sociedad del Canadá Francófono:
 - No obstante, somos testigos de que un gran número de jóvenes conservan un ideal muy elevado, principalmente en el plano del respeto al medio ambiente, de la solidaridad internacional y de la cooperación misionera. Sentimos en ellos un gran deseo de encontrar sentido a sus vidas.
- ❖ REGIÓN RELAL (Informe de las Asambleas Parciales, Marzo 2006)
 - Propuestas con respecto a la Asociación para la Misión:

¹⁰⁰ Informes de las Asamblea parciales realizadas en las once Regiones del Instituto e Informe del II Simposio internacional de los jóvenes lasalianos. Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas (2006). Roma: Autor.

- Educar, en nuestros centros, para el desarrollo social sostenible, impulsando nuevas propuestas para el servicio de los pobres en las que ellos sean los sujetos.

Entre las respuestas a los contenidos base de esta Asamblea Parcial de las once regiones del mundo, sorprendentemente, únicamente dos regiones, ARLEP y Canadá Francófono, hicieron referencia a la preocupación por la degradación del medio y la sensibilización por éste en el ámbito de sus contextos. Por otra parte, únicamente la Región Latinoamericana (RELAL) especifica la educación en la ética del desarrollo sostenible humano, donde se integra la educación ambiental, como un tema que debe asumir la misión en la asociación.

Esta sensibilización y concienciación que demuestra la Familia Lasaliana latinoamericana (hermanos, hermanas, sacerdotes, seglares, etc.), puede deberse a los problemas ambientales que el desarrollo económico causa en la distribución de los hogares con respecto a los ingresos de la familia. Según los datos del CEPAL en 2006, un 39,8% de la población latinoamericana y caribeña vive en condiciones de pobreza (209 millones de personas), y un 15,4% (81 millones) en la indigencia¹⁰¹. Esto hace que la población empobrecida se emplace en áreas de asentamientos humanos (chabolismo) en las periferias de las ciudades o en hogares rurales, sin contar con servicios sociales básicos (saneamiento, educativo, sanitario, etc.). Esta falta de servicios sociales es causa de ambientes insanos (excretas, basura, contaminación de suelos, etc.) para el desarrollo de la educación de alumnos y la destrucción del patrimonio cultural y social de los futuros alumnos, respecto a la explotación de recursos para el trabajo o alimentación. Es por ello, que todas estas causas, junto con otras, han hecho que la Región Lasaliana Latinoamericana esté sensibilizada y concienciada en la educación sostenible para el servicio de los pobres, y por tanto que se pueda considerar la urgencia educativa ambiental para la misión de la Región.

¹⁰¹ OREALC/UNESCO Santiago (2007). *El derecho a una educación de calidad para todos en América Latina y el Caribe*. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 5 (3), pp. 1-21. Extraído el 24 de enero, 2009 de <http://www.rinace.net/arts/vol5num3/art1.pdf>.

3.5.4 Asamblea Internacional 2006: Asociados para la Misión Educativa Lasaliana.

La Asamblea Internacional en noviembre-diciembre del 2006 reunió a 158 lasalianos de todo el mundo para establecer "(...) de cara al futuro una nueva realidad, en la cual ampliamos nuestra asociación para el servicio educativo de los pobres y la evangelización de los jóvenes, todos aquellos que hacemos nuestro el carisma lasaliano"¹⁰².

En esta Asamblea Internacional se estableció un Plan de Acción en base a las propuestas alcanzadas en las reflexiones y discernimientos durante dicha celebración asamblearia, conducidas desde las regiones por las asambleas parciales, y anteriormente por las distritales, así como por los espacios de debate en el encuentro. Este plan de acción se compone de 8 grandes líneas para la orientación de las prioridades educativas en la misión conjunta lasaliana. En ninguna de estas áreas de acción encontramos de manera explícita la necesidad de educar en valores ambientales. Sin embargo, si consideramos que el valor ambiental está relacionado con el desarrollo humano para la justicia y la paz, entonces podemos destacar entre las orientaciones:

1. Nuevas respuestas de la Misión a las nuevas realidades (Orientación 1)

- 1.1- Atención a las nuevas situaciones de exclusión (Área 2)

- programas de formación permanente para favorecer la tolerancia, justicia social y respeto a la pluralidad (Línea de acción 1.2.2)

2. La pastoral y la formación en la fe de los jóvenes (Orientación 4)

- 2.1- Formación humana y cristiana (Área 1)

¹⁰² Informe de la Asamblea Internacional 2006. Reflexión del H Álvaro Rodríguez Echeverría (Superior General) al comienzo de la Asamblea Internacional. Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas (2007). Roma: Autor. Versión española, p. 4.

- programas que ayuden a comprender y a profundizar la fe cristiana en el contexto de creencias, valores, textos e iconos comunes a las diferentes religiones, culturas y tradiciones.

- programas de educación para la justicia social y la paz en las obras lasalianas.

3. Servicio educativo de los pobres (Orientación 5)

3.1- Revisión de obras educativas y creación de nuevas obras (Área 1)

- Las obras educativas existentes revisen y renueven sus proyectos educativos (en sus aspectos pedagógicos y pastorales, en sus estructuras organizativas y de animación, y en el modo de gestión de los recursos) de modo que la atención y el servicio educativo a los pobres, la erradicación de las formas de pobreza, la lucha por transformar las estructuras que generan pobreza (esta expresión debe entenderse, en algunos contextos lasalianos, como la dimensión política de la educación.) y la defensa de los derechos de los niños, sean una prioridad;

- Se favorezca el establecimiento de nuevas obras, formales y no formales, que permitan servir a los pobres y, sobre todo, defiendan los derechos de los niños.

Esto demuestra que el aspecto medioambiental no está arraigado entre la Familia Lasaliana como una urgente necesidad. Así se pudo observar anteriormente en los cuadernos MEL, donde no se establecieron muchas referencias al aspecto de la educación ambiental, en excepción del cuaderno MEL nº 36. Además, apenas fue visible éste en las asambleas locales y regiones, con excepción de la región latinoamericana. Aun así hemos destacado algunas propuestas de acción relacionadas con la justicia y la paz, donde se podría integrar el valor verde para consensuar ambas. Lo que se sigue observando es que el cuidado del medio (a base de políticas, derechos, gestión de recursos, etc.) se hace en exclusiva desde la perspectiva del hombre como centro, y no se integra a la visión de que el medio

natural o “la Creación” está compuesta por todos los seres vivos e inertes, en donde también se incluyen a las personas, aunque éste sea el gerente.

3.5.5 La respuesta a la Asamblea en los Distritos Valencia-Palma y Perú.

En el Distrito Valencia-Palma se realizó el 27, 28 y 29 de Diciembre de 2006 la “II Asamblea para la Misión”, en este documento no se observan indicaciones que promuevan en la misión conjunta la educación ambiental en el ámbito formal. Aunque entre los acuerdos destacan las acciones de potenciar las nuevas tecnologías y la comunicación entre los centros; aspectos necesarios que considera la UNESCO para desarrollar “El Decenio de las Naciones Unidas para la Educación con miras al Desarrollo Sostenible (2005-2014)”. A fecha de hoy, aun no se ha realizado ninguna otra asamblea en el Distrito ni a nivel Regional del ARLEP o RELEM.

En el Distrito de Perú desde el 2005 la Comisión de la MEL ha continuado teniendo reuniones periódicas, así pues, esta comisión volvió a elaborar su informe de propuestas y evaluación de acciones educativas en enero de 2008, para su aprobación en el Capítulo Distrital de este mismo año, y que tuvo lugar en la ciudad peruana de Arequipa.

Entre el periodo 2005 y 2008, se alcanzaron las acciones propuestas por la MEL en el Capítulo Distrital 2005 y se publicó en el 2007 el Proyecto Distrital¹⁰³ y el Ideario de la Educación Lasallista Peruana¹⁰⁴. Respectivamente, en el primero se habla de las líneas para orientar los distintos campos de acciones apostólicas del Distrito, en la que se establece el crear un currículo lasallista centrado en la promoción humana y cristiana en todos sus centros educativos. En la segunda publicación mencionada, se definen las líneas y orientaciones educativas que debe seguir y perseguir el currículo educativo lasallista atendiendo a los reglamentos de la Institución, de la RELAM y del Distrito. En atención a lo estipulado en la Misión Educativa, a principios de 2009 el

¹⁰³ Proyecto Distrital Lasallista (2007). Hermanos de las Escuelas Cristianas, Distrito Perú. Lima: Editorial Bruño.

¹⁰⁴ Ideario de la Educación Lasallista Peruana: educación cristiana para un país diverso en un mundo en cambio. Hermanos de las Escuelas Cristianas, Distrito Perú (2007). Lima: Editorial Bruño.

Distrito Lasallista del Perú publicó la primera edición del Diseño Curricular Lasallista. Cabe destacar que la educación ambiental se encuentra de manera transversal en todo el Diseño Curricular Lasallista y, además, mantiene un área de conocimiento específica: Ciencia, Tecnología y Ambiente.

Por otra parte, a nivel de Región Latinoamericana Lasaliana, Perú ha participado en la celebración del “Encuentro de Responsables Distritales de la MEL-2008” en Costa Rica, y posteriormente, en febrero de 2009, el “Encuentro de los Responsables Distritales de la MEL-2009” en Paraguay. Entre las conclusiones de estos encuentros se observa la importancia que se da a la educación para alcanzar el desarrollo sostenible, en la que se integra la educación ambiental; y para ello, se considera la obtención de ideas para el desarrollo humano que nazcan desde los centros educativos y su posterior investigación en los centros superiores de la Región Lasaliana Latinoamericana, y que se le conoce como “Isla de Creatividad”.

Esto hizo que en el último Capítulo Distrital del Perú se aprobara por propuesta de la MEL, las líneas de acción que establecieran las estructuras educativas para que todas las obras puedan ofrecer un servicio educativo integral, transformándolas en “islas de creatividad” y agentes de cambio en su contexto. A fecha de hoy, el Distrito Lasallista de Perú se encuentra en trámites para abrir la Universidad La Salle¹⁰⁵ en la ciudad de Arequipa, y por tanto, dar el servicio de investigación de las ideas creativas que nacen desde los centros educativos y demás obras de misión del Distrito, para el desarrollo humano y cristiano.

Entre las propuestas de la MEL aprobadas en este último Capítulo, se debe destacar la línea de acción 1.4 del “desafío 2”, que expone “desarrollar en los docentes y alumnos una fuerte conciencia de justicia social y de respeto de los derechos fundamentales” (p. 21). Esta línea de acción educativa introduce la necesidad de educar en la concienciación ambiental, donde expone entre sus acciones la tarea de animar a los educadores y alumnos a formarse sobre bioética, derechos de los niños y respeto de la vida, salvaguarda de la creación y otros.

¹⁰⁵ La Universidad La Salle empezara a dar servicio a partir del año 2010. Hay que destacar que no ofrece ninguna carrera dentro del ambiente de las Ciencias Naturales, debido a que en el estudio de mercado realizado, salió como una titulación con baja demanda social.

CAPÍTULO IV. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. CARACTERÍSTICAS DE LA INVESTIGACIÓN

El capítulo primero de este documento expone, desde la visión de las cumbres y reuniones internacionales, cómo la educación ambiental ha avanzado desde una postura meramente unida a los conocimientos de las ciencias naturales, para posteriormente unirse a la concienciación del hombre sobre sus acciones. Esto hizo que las nuevas directrices en la educación ambiental empezaran a ir más allá que la educación en las ciencias naturales, hasta establecerse dentro de la ética del desarrollo humano del planeta. Es por ello, que en la actualidad se centra la necesidad de educar en los procesos económicos y sociales de nuestro desarrollo, ya que nuestro actual modelo de desarrollo no soluciona los grandes problemas sociales como la pobreza, la desigualdad, las injusticias, las guerras, etc., agravados ahora por la falta de valores ambientales en la población. Así pues, proponemos que la enseñanza actual debe englobar:

- La educación ambiental relacionada con la justicia y la paz del mundo, por lo que se enmarca en las enseñanzas que engloba el Desarrollo Sostenible.
- La educación ambiental introducida en los sistemas de gobierno público y privado (naciones, organismos, instituciones, etc.) como estrategia de concienciación y respeto entre los pueblos.
- La educación ambiental ofrecida en todos los ámbitos educativos (formal, no formal e informal), como estrategia de sensibilización ciudadana.

Estos tres aspectos quedan patentes a finales del Siglo XX y principios del Siglo XXI, con la *Conferencia Internacional de Medio Ambiente y Sociedad (1997)*, *Cumbre Mundial sobre Desarrollo Sostenible (2002)*, *Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible (2005-2015)*, *Foro Internacional sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible (2008)*, *Conferencia Mundial de Educación para el Desarrollo Sostenible (2008)*, *Conferencia Internacional de Educación para el Desarrollo Sostenible (2009)* y *Congreso Mundial de Educación Ambiental (2009)*.

Este último congreso de educación ambiental, celebrado en Canadá (2009), destacó por su lema "*La Tierra, hogar de todos*". Por tanto, reitera y asienta la necesidad de educar en el desarrollo respetuoso y responsable de los humanos ante los demás seres vivos. Esta visión nos alcanza la supremacía de considerar la Tierra como el hogar o espacio común de interacción, donde los intereses del hombre deben situarse dentro del ecosistema del planeta, y además, situarlo sujeto al contexto geográfico del planeta como parte integrante del universo, o, desde la postura cristiana, como parte de la "Creación" de Dios.

En el esfuerzo por introducir la pedagogía ambiental dentro de la educación formal de la nación para el desarrollo sostenible, el Capítulo II de esta investigación, nos muestra cómo España y Perú establecen este enfoque a través del currículum en los procesos educativos nacionales. Ambos países tienen sus propias directrices curriculares y, en ambas, vienen trabajando el enfoque transmitido por las reuniones internacionales. Asimismo, los colegios peruanos lasallistas mantienen su propio Diseño Curricular, donde atienden no sólo a la legislación vigente, sino también, el carisma lasallista junto a las necesidades existentes relacionadas con la situación del centro educativo.

La educación ambiental en el Diseño Curricular Español queda establecida en esta Ley como una cuestión transversal directamente heredada de la LOGSE y LOCE, si bien, sin plasmar los ejes transversales desarrollados en las mismas. Además, también se trabaja la Educación Ambiental en base a asignaturas específicas integradas en áreas relacionadas, forjando la cultura general o vinculante a la educación postobligatoria o formación profesional. En cambio, el hecho de que la educación ambiental se halle en el Diseño Curricular Lasallista de Perú, de manera transversal y con un área de conocimiento específico en todos los niveles educativos, señala un camino de optimismo hacia la concienciación ambiental lasallista.

La legislación educativa formal obliga a ambos países a instaurar, entre las funciones de los centros educativos, la misión de establecer acciones que disminuyan el impacto ambiental del centro educativo y que potencie así la educación en la sostenibilidad del alumno. Esto se puede observar en la actual legislación educativa española, cuando expresa la directriz de "impulsar la colaboración con las familias, con instituciones y con organismos que faciliten la relación del centro con el entorno,

y fomentar un clima escolar que favorezca el estudio y el desarrollo de cuantas actuaciones propicien una formación integral en conocimientos y valores de los alumnos”¹⁰⁶.

Con la misma intencionalidad de involucrar a las instituciones, organismos y familiares, la legislación formal peruana establece la directriz, entre las funciones de las Instituciones Educativas, de “facilitar programas de apoyo a los servicios educativos de acuerdo con las necesidades de los estudiantes, en condiciones físicas y ambientales favorables para su aprendizaje”¹⁰⁷.

Respecto al papel que las familias peruanas deben desempeñar, tanto en el colegio como en el hogar, estipula que deben “participar y colaborar en el proceso educativo de sus hijos”, “proporcionarles en el hogar un trato respetuoso..., y asegurarles la culminación de su educación” y “apoyar la gestión educativa y colaborar para el mejoramiento de la infraestructura y el equipamiento de la correspondiente Institución Educativa”¹⁰⁸.

Asimismo, Perú no sólo demanda a las instituciones educativas y familiares el apoyo de acciones ambientales y sociales, sino que también entiende que las empresas deben de constituir al desarrollo de la educación nacional, y por tanto, “participar en el desarrollo de servicios y programas educativos y culturales, prioritariamente en el ámbito territorial de su asentamiento en armonía con su entorno social y natural”¹⁰⁹.

¹⁰⁶ Ley Orgánica de Educación (LOE). Capítulo IV. Dirección de los centros públicos. Artículo 132, Apartado G.

¹⁰⁷ Ley General de Educación Peruana. Título V. La Gestión del Sistema Educativo. Artículo 68°, Apartado F.

¹⁰⁸ Ley General de Educación Peruana. Título IV. La Comunidad Educativa, Artículo 54°-La Familia.

¹⁰⁹ Ley General de Educación Peruana. Capítulo VI. El rol de la sociedad, Artículo 24°-Empresas.

Esto nos conduce a decir que la legislación educativa de Perú y España perciben la visión de que los centros educativos deben fomentar más allá del currículo la educación ambiental, a partir de:

- Promover la concienciación, conocimientos y valores inmersos en los contenidos de las asignaturas de ciencias naturales y humanas, y en la transversalidad de ésta en los demás conocimientos.
- Realizar acciones o programas ambientales de ámbito transversal, y si fuera necesario, transformar la sostenibilidad del centro educativo y su entorno para favorecer la educación en el desarrollo sostenible.
- Implicar a las instituciones educativas, la familia de los alumnos y demás organizaciones en apoyar los conocimientos o acciones ambientales que se desarrollen en el centro educativo.
- Presentar el hogar de los alumnos como refuerzo ambiental de los conocimientos adquiridos y acciones desarrolladas en el centro educativo.

Sin embargo, los sujetos del desarrollo para establecer la educación ambiental en ambos países son distintos. La legislación educativa española prima como sujeto la complejidad económica, a diferencia de la peruana que establece como sujeto las capacidades sociales. Además, ambas legislaciones omiten la influencia espiritual, procedente de las creencias religiosas, en la ética del desarrollo humano.

En el caso de la educación católica, se observa cómo en ambos diseños curriculares no existen grandes esfuerzos por integrar la ética ambiental en el desarrollo de la persona. Así pues, cuando transmite el valor ecológico lo hace desde el dominio del hombre y necesidad de sustento para la vida. Por tanto, olvida la cosmovisión de que el hombre es uno más dentro de la Creación de Dios, y que por su condición de hijo de Dios, tiene una mayor responsabilidad sobre el cuidado de la obra de Dios. Vemos cómo en la educación católica de ambos países se desentienden de la eco-espiritualidad, que ayuda a salvaguardar la naturaleza y a reforzar la paz y justicia en el mundo, con lo que se alcanzaría así la plenitud del Reino de amor de Dios. Este punto de vista no sólo agranda la relación entre el hombre y la naturaleza, sino que la dignifica en su plenitud.

Por otra parte, y atendiendo al Capítulo III, la Institución La Salle se establece en más de 80 países y alcanza, a fecha de hoy, casi un 1.000.000 de alumnos y más de 78.000 educadores religiosos y seculares de todo el mundo. Esto convierte a la Congregación en un potencial, a nivel mundial, para transmitir el Valor Medio Ambiental a través de la educación para el desarrollo sostenible. De esta manera, la educación ambiental puede verse beneficiada a nivel mundial si la Institución La Salle, junto a las demás congregaciones católicas, la introduce entre sus acciones educativas y desarrollo.

En el Capítulo III también hemos observado cómo la educación ambiental, actualmente en la Institución La Salle, no está considerada explícitamente como una urgencia educativa. La única Región Lasallista que lo presenta de vital importancia, y por el que trabajar, es la Familia Lasallista Latinoamericana. Así mismo, a nivel de los Cuadernos MEL existen experiencias donde se habla de educación ambiental en las Escuelas Cristianas de La Salle de los continentes americano y europeo. Cabría reflexionar sobre los motivos por los que los lasallistas africanos, asiáticos y australianos no hayan hecho ningún aporte sobre la educación ambiental entre sus experiencias mencionadas en los Cuadernos MEL.

Finalmente, volvemos a reiterar, que en el plan de acción de la Asamblea Internacional de 2006 para el 44º Capítulo General, no se mencionó explícitamente la importancia del valor ambiental como amparo de la Creación y como fortalecimiento de la justicia y la paz en el mundo.

En general, para la Institución La Salle, se determina que las prácticas educativas ambientales únicamente se dan a nivel de Región Latinoamericana y a nivel de Distrito, o puntualizaciones en diversos centros educativos fuera de esta región. La Institución La Salle deja la educación ambiental al libre albedrío, y se ciñe únicamente a las consideraciones de las políticas ambientales de la nación.

Esto nos conduce a preguntarnos cómo los actores de la Institución La Salle (hermanos, asociados, directores laicos, consejos de la Misión Educativa, etc.) podrían introducir la educación ambiental en la realidad de su misión de catequesis-educativa. La búsqueda de la respuesta nos conduce a atender al enfoque espiritual que se trató en el Capítulo I; y que, como podemos recordar, éste se centraba en una

relación trino: “individual”, “ser modelo cultural del desarrollo” y “participación civil”. Si relacionamos la espiritualidad con las capacidades ambientales para alcanzar la eco-espiritualidad de toda persona, conseguiríamos el proceso de interiorización y responsabilidad ambiental que se expone en la siguiente tabla:

Tabla 12. Relación trino de la eco-espiritualidad.

ESPIRITUALIDAD	CAPACIDADES AMBIENTALES A EDUCAR EN LOS CENTROS Y ORGANISMOS CATÓLICAS
INDIVIDUAL	EVANGELIZACIÓN/EDUCACIÓN EN VALORES CRISTIANOS AMBIENTALES Y SENSIBILIZACIÓN DE LAS PROBLEMÁTICAS SOCIALES RELACIONADAS (POBREZA, DESIGUALDADES, INJUSTICIAS, ETC.)
SER MODELO CULTURAL DEL DESARROLLO	MANTENER ACTITUDES CRISTIANAS DE REFERENCIA SOCIAL QUE AYUDEN A SALVAGUARDAR LA CREACIÓN.
PARTICIPACIÓN CIVIL	COLABORACIÓN RESPONSABLE Y DE DEMANDA SOCIAL COMO CONDUCTA CRISTIANA FAVORABLE HACIA LA JUSTICIA Y LA PAZ ENTRE LOS PUEBLOS POR LAS PROBLEMÁTICAS AMBIENTALES.

Fuente: Elaboración propia.

Así pues, como hemos venido diciendo, la Institución La Salle deja al libre albedrío la educación ambiental según la concienciación de cada distrito y sus centros educativos. Esto nos obliga a que la investigación continúe a través de un cuestionario que nos permita el análisis y comparación de las actitudes y conductas ambientales en los colegios La Salle del Distrito Valencia-Palma y del Distrito Perú (véase el Apartado 4.2.3. de esta tesis- Determinación y Descripción de la Muestra).

Es por ello que manifestamos que este cuestionario debe atender la relación trino de la eco-espiritualidad expuesta en la tabla anterior, para en su conjunto permitirnos observar y comparar preguntas tales como: qué acciones mantienen los centros para potenciar la educación ambiental, cómo se introducen los valores ambientales en la Misión Educativa Lasaliana, cuál es la participación del centro educativo en la demanda social ante las consecuencias ambientales, cuál es la participación y comunicación de la educación ambiental entre los centros del Distrito, qué aspectos evangelizadores contemplan la perspectiva de la educación ambiental, etc. Al mismo

tiempo, y como aspecto de gran necesidad, se hace preciso conocer la percepción de los profesores sobre el futuro de la Institución en el ámbito de la educación ambiental.

Por tanto, se trata de una **investigación exploratoria**, ya que pretende conocer lo que se está realizando en ambos distritos desde educación inicial hasta los cursos previos a la enseñanza superior o formación profesional. En este sentido, se trata de una **investigación aplicada**, ya que lo que interesa es lo que se está realizando en el ámbito de gobierno local y global de estos dos distritos lasallistas. Esto, además, nos dará la posibilidad de detectar deficiencias en la educación ambiental de los centros, y por tanto, la oportunidad de formular propuestas para corregirlo de cara a las iniciativas futuras del distrito.

Esta **investigación** mantiene una **naturaleza empírica**, debido a que el cuestionario se realiza en los propios centros escolares de ambos gobiernos lasallistas. El trabajo de campo de la investigación se ha desarrollado para el Distrito Valencia-Palma entre los meses de febrero a mayo de 2009. En un primer momento, el provincial del distrito informó sobre esta investigación en una reunión de directores de centros educativos de La Salle Valencia-Palma. En febrero de 2009, el investigador envió a todos los directores de los colegios del distrito un correo electrónico con la dirección web de la encuesta (utilización del servicio SurveyMonkey, véase el Apartado 4.2.2. de esta tesis- Diseño del Cuestionario). Una vez que conocían la dirección web, los directores debían transmitir a las personas más capacitadas para atender a las preguntas sobre la educación ambiental que se desarrollaban en el cuestionario. También se les dio la oportunidad, antes de cumplimentar el cuestionario, de aclarar las dudas que pudieran surgirles sobre la comprensión de los puntos que se exponían en la encuesta.

No se obtuvo ningún mensaje con dudas en las preguntas. Entre abril y mayo de 2009 se procedió a la recopilación de la información de los resultados del cuestionario que SurveyMonkey trabaja tras la recopilación de estos. Se puntualiza que no se realizó ninguna visita presencial del doctorando a los centros escolares de La Salle del Distrito Valencia-Palma, debido a que se puede trabajar vía INTERNET de manera correcta y precisa.

Debido a la diferenciación de la temporalidad y vacaciones estivales, la investigación en los colegios de la familia lasallista del Distrito Perú se realizó entre junio y septiembre de 2009. El procedimiento fue similar al anterior, con la salvedad de que muchos centros educativos no cuentan con INTERNET, y por tanto, el investigador tuvo que hacer acto de presencia en el Distrito Perú. Así pues, para los colegios que no tenían INTERNET, el investigador tuvo que ir al centro y ofrecerles el cuestionario en papel. Esto conllevó un mayor tiempo para el estudio y análisis del cuestionario, debido a los viajes, reuniones explicativas, introducción de los datos del papel al cuestionario establecido en INTERNET, etc. Sin embargo, esto dio una riqueza importante al investigador debido a que observó de primera mano lo que se está haciendo en los colegios, así como escuchar las necesidades y preocupaciones de los profesores por la educación ambiental y las acciones realizadas en los mismos.

Finalmente, decimos que se trata de una **investigación descriptiva**, debido a que su finalidad es conocer lo que se está realizando en la Educación Ambiental en ambos distritos lasallistas. Para ello se ha contado con análisis estadístico, utilizando el Excel como soporte digital para el tratamiento de los datos debido a que SurveyMonkey vuelca los datos y gráficos en este soporte digital.

Se pretende que los resultados sean explicativos y exploratorios, ya que no sólo se pretende describir lo que se está haciendo, sino que además intenta explicar la relación que puede existir dentro de los distritos y entre los distritos, para poder llegar a conclusiones globales. Así mismo, la investigación dispone de una manera un cierto **carácter cuantitativo**, debido a que se pretenden analizar los aspectos que se pueden medir, para, posteriormente, elaborar tablas de comparación entre los diferentes distritos, sin olvidar las relaciones entre sus emplazamientos.

4.2. DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

4.2.1 *Objetivos de la Investigación*

El objetivo general de esta investigación es “**conocer, analizar y orientar los valores, actitudes y conductas ambientales de la Institución La Salle, para fomentar la educación ambiental, dentro de la ética del desarrollo sostenible, entre los alumnos y demás actores (familia, profesores, personal no docente, etc.), en el entorno de las infraestructuras y la cooperación educativa**”. Para su mejor análisis se ha fraccionado en los siguientes objetivos específicos:

- Conocer qué proyectos, programas y acciones transversales se realizan en los centros educativos de la Familia Lasaliana para fortalecer los conceptos de educación ambiental.
- Analizar cuál es el nivel de participación de las familias, organizaciones y empresas, en los proyectos, programas y acciones ambientales en los centros educativos de La Salle.
- Observar cómo se introducen los valores ambientales en la Misión Educativa Lasaliana.
- Analizar las políticas ambientales desarrolladas por el gestor del centro educativo.
- Conocer el esfuerzo de los centros educativos para reducir su impacto ambiental y fomentar así los conocimientos en las ciencias ambientales y valores verdes.
- Conocer y observar cuál es la participación del centro educativo en la demanda social ante las consecuencias ambientales en la sociedad.
- Analizar qué perspectivas evangelizadoras contemplan la perspectiva de la educación ambiental.
- Conocer y observar cómo se desarrolla la educación ambiental dentro del Culto Cristiano.
- Conocer y observar a cuál es la participación y comunicación de la educación ambiental entre los centros del distrito.

- Establecer una estrategia, a partir de la percepción de los centros, en el camino de la educación ambiental en la Institución La Salle.

Es por ello que esta investigación trata de centrarse en un análisis que dé respuesta a lo observado a lo largo de los capítulos anteriores, tanto en el ámbito social, evangelizador y técnico. Esta forma nos permitirá poder establecer comparaciones en los distritos, con el fin de señalar las discrepancias y similitudes para solucionar o fortalecer las cuestiones de la educación ambiental en la Institución.

4.2.2 Diseño del Cuestionario

Para transmitir el cuestionario y analizar las respuestas del mismo, se ha utilizado el servicio de la web informática SurveyMonkey. Esta empresa, que data desde 1999, tiene sus oficinas en Portland, Oregón (Estados Unidos). Ofrece una herramienta (software) de estudio en línea, que permite a las personas de todos los niveles de experiencia en cuestionarios crear sus propias encuestas de forma rápida y sencilla. Este servicio web también ha sido utilizado en otras temáticas de investigación, como por ejemplo: "La influencia de cultura en los procesos de búsqueda de la retroalimentación" (Houtappels, 2009), "Cultura organizacional y cultura nacional: una comparación entre Holanda y España" (Troost, 2009), "La percepción social de la playas de Puerto Rico" (Alemán, 2009), etc.

El hecho de querer usar los servicios de SurveyMonkey, obliga a tener que abrir una cuenta en su servicio y abonar los costes según las necesidades del cuestionario. Una vez admitido en los servicios de esta empresa, te dan permiso para usar el software, y de esta forma crear el cuestionario con ayuda de un video tutorial.

Para introducir las estructuras de las preguntas del cuestionario, se puede elegir entre más de una docena de tipos de preguntas (de opción múltiple, escalas de calificación, menús desplegables, etc.). Además, existe la posibilidad de configurar las preguntas, de manera que se exige, a los que cumplimenten el cuestionario, dar obligatoriamente una respuesta si quieren avanzar. De este modo se evitan los flujos de repuestas no correctas a la lógica, o contestadas al azar.

Una vez diseñado el cuestionario, este software ofrece, para la recopilación de respuestas, poner el cuestionario con un enlace web. Simplemente tiene que copiarse la dirección del enlace y enviarlo por correo a las personas que quieres que cumplimenten el mismo. También tiene la herramienta para introducir los correos electrónicos de las personas que quieres que cumplimenten el cuestionario, cortando todo acceso para rellenar el cuestionario a otras personas ajenas; así como enviarles recordatorios, si hubiera que responderlo en un tiempo determinado.

Una vez se han obtenido la recopilación de respuestas, este servicio ofrece el análisis de los resultados del cuestionario. El sistema es sencillo, cuando se crean las cuestiones a través de un visor web, realmente se están creando tablas en Excel ya predeterminadas. Esto hace que los resultados los puedas descargar directamente en archivos de Excel o mantener el visor web. Este visor ofrece un informe de tablas y gráficas ya elaboradas con los resultados de las cuestiones. Además, puede ofrecer un filtrado y tabulado cruzado que permite observar la relación entre respuestas.

Así pues, el cuestionario ha sido realizado a partir de las reflexiones que nacieron de los contenidos de los capítulos anteriores que se observan en el apartado anterior. En la siguiente tabla, se relaciona la eco-espiritualidad con los apartados y sub-apartados que deberá introducir el cuestionario, y así analizar los valores, actitudes y conductas de los centros educativos.

Es por ello, que el cuestionario consta de tres bloques, atendiendo a la relación trino espiritual, y por tanto se establece de la siguiente manera:

Tabla 13. Distribución de los apartados y sub-apartados del cuestionario según la relación trino eco-espiritual

APARTADOS DEL CUESTIONARIO		
ESPIRITUALIDAD	(INFLUENCIA DE LA INSTITUCIÓN LA SALLE SOBRE LA EDUCACIÓN FORMAL)	SUB-APARTADOS DEL CUESTIONARIO
INDIVIDUAL	PLAN/MISIÓN EDUCATIVA	<ul style="list-style-type: none"> • INTERIORIZACIÓN AMBIENTAL • PERCEPCIÓN EN EL PROCESO
SER MODELO CULTURAL DEL DESARROLLO	ENTORNO DEL COLEGIO	<ul style="list-style-type: none"> • ENERGÍA Y AGUA • RESIDUOS • PAISAJISMO • MOVILIDAD • CONTAMINACIÓN ATMOSFÉRICA • CONVIVENCIA
PARTICIPACIÓN CIVIL	DEMANDA EN LA GESTIÓN INTERNA Y PÚBLICA DE LOS COLEGIOS	<ul style="list-style-type: none"> • ORGANIZACIÓN MEDIOAMBIENTAL • PARTICIPACIÓN Y COMUNICACIÓN

Fuente: Elaboración propia.

En el cuestionario que se presenta a los colegios, el orden de los apartados se ceñirá, para un mayor entendimiento y facilitación de reflexión final hacia el futuro de la Institución, de la siguiente manera: “demanda en la gestión interna y pública de los colegios”, “entorno del colegio”, y “Plan/Misión Educativa”. A continuación se expone lo que se pretende analizar en el cuestionario de educación ambiental según los bloques:

DEMANDA EN LA GESTIÓN INTERNA Y PÚBLICA

Es el primer bloque del cuestionario y se centra en la gestión global de los centros educativos lasallistas. Mantiene dos epígrafes: “organización medioambiental” y “participación y comunicación”.

En la “organización medioambiental” se analiza si el carisma lasallista de los centros educativos responde a las actuales necesidades socio-ambientales, para dotar de conocimientos y capacidades que promuevan la demanda del compromiso de actitudes y valores dentro de las conductas de mejora ambiental de su entorno y núcleo de acción.

Es por ello, que se hace necesario observar la existencia en los centros educativos de órganos complementarios (comités, clubes, etc.); y, asimismo, los planes de gestión del centro a través de la Agenda 21 Escolar u otros. Que como se vio en el capítulo primero de esta tesis, la Agenda 21 Escolar tiene la finalidad no sólo de dar a conocer este programa de gestión ambiental entre el alumnado, y demás actores del centro, sino también de ofrecer al alumno la capacidad de plasmar en la realidad los conocimientos adquiridos en el aula.

Uno de los aportes sociales a tener en cuenta por el centro educativo se refiere a la conveniencia de demandar certificaciones de calidad ambiental, como pueden ser ISO y EMAS a las empresas con las que se trabaja. Estas certificaciones en las contrataciones de limpieza, comedor, actividades extraescolares, contrataciones de servicio de autobuses, etc., fortalecen el compromiso por la educación ambiental.

Una de las intenciones de este epígrafe, al igual que la mayoría de sub-apartados del cuestionario, también es descubrir cuál es la participación de actores externos (administración, familias, organizaciones, etc.), relacionados directamente con el funcionamiento del centro educativo. De esta manera se conocerá el apoyo que ofrecen para alcanzar la concienciación ambiental desde su entorno.

El segundo sub-apartado de este bloque “participación y comunicación”, centra su atención en conocer las experiencias a través de acciones de participación y comunicación en educación ambiental del centro educativo con otros colegios u organizaciones.

En primer lugar, se pregunta por la disposición de los centros con las nuevas tecnologías internautas, debido a que los mass media o medios de comunicación web ofrecen al centro educativo la posibilidad de abrir sus puertas al mundo. Es una oportunidad para que el centro educativo ofrezca toda aquella información que considere oportuno compartir con los demás colegios, entidades o personas interesadas.

Seguidamente, se pretende conocer cuál es la participación de los colegios lasallistas. Esto se corresponde con el proceso activo y primordial de la educación en sintonía con el desarrollo y cambio de la sociedad. La participación del centro en la realización de programas y eventos ambientales con otros actores va a favor de la educación, y debe de considerarse como una colaboración positiva que enriquezca el sistema educativo.

Por último, se hace referencia a la participación a nivel de apoyo y defensa de los derechos socio-ambientales, la asistencia a eventos de educación ambiental y su participación en posibles tomas de decisiones a favor de esta pedagogía.

EMPLAZAMIENTO/ENTORNO DE LOS COLEGIOS

En el capítulo primero de esta tesis, decíamos que la Tierra es hogar de todos, por lo que nuestras modificaciones físicas deben ser conscientes y equilibradas con el entorno que nos rodea. Precisamente es lo que intentamos analizar en el conjunto de los epígrafes de este apartado, al establecer cuestiones para conocer cuál es la relación de respeto del centro educativo hacia el medio natural.

Por ello, este segundo bloque “entorno del centro”, que se relaciona con la espiritualidad de “Ser Modelos del Desarrollo”, trata de observar las actitudes en educación ambiental de los colegios a través de sus conductas medioambientales. Para observar esto, se ha analizado las nuevas tecnologías introducidas en materia de energía y agua, la gestión de residuos en el centro, la protección y creación de espacios naturales, la reducción de las emisiones atmosféricas por el funcionamiento cotidiano del centro, etc. Además, de la relación de las infraestructuras y generación de contaminantes del centro con el entorno, en el último sub-apartado se analiza la relación de convivencia entre los alumnos y el uso del medio natural como recurso para resolver conflictos. A continuación se hace mención a cada uno de los epígrafes de este bloque.

Energía y Agua

Si el centro educativo no mantiene infraestructuras para la obtención de energías limpias, la generación convencional de ésta hace que aumente la contaminación del planeta. Esto es debido a que, para la obtención de energía, se están produciendo gases de origen invernadero y materiales radioactivos en las centrales térmicas.

Asimismo, el agua potable también está relacionada con el gasto energético que genera en las estaciones de depuración, además el uso de productos químicos contaminantes. Sin olvidar los residuos tóxicos que generan los fangos. A fecha de hoy, no podemos obviar cómo los recursos hídricos se encuentran muy contaminados y que hay zonas en el mundo donde se considera un bien escaso.

Residuos

Las buenas prácticas ambientales consisten principalmente en considerar y valorar la incidencia de cualquier decisión y acción sobre el medio para prevenir o minimizar su impacto. En este sentido, la gestión de residuos en el centro educativo constituye una importante medida de prevención de la contaminación, ya que permite reducir la probabilidad de que ocurra un impacto.

Esta gestión de residuos conlleva ahorros significativos, que potencian la disminución del consumo de recursos y materias primas a través de la aplicación de medidas de optimización de recursos, fomentando la reutilización y reciclaje de residuos o la correcta manipulación y almacenamiento.

Paisajismo

El establecer conexión entre las infraestructuras del colegio con las áreas verdes o zonas paisajísticas, va a favorecer el bienestar y desarrollo de todos los actores del centro educativo. Además, responsabilizar a los alumnos, y a otros actores externos, del cuidado de estas áreas, hará que crezcan unidos al medio natural y lo valoren ante sus decisiones de vida futura.

Movilidad

Hablar de "movilidad sostenible" es referirse a diversas acciones, tendencias y cambios de valores sociales. Aunque es cierto que cada vez las políticas tienen más en cuenta la importancia de la sostenibilidad en el transporte y los desplazamientos, queda mucho camino por recorrer.

La "movilidad sostenible" en el centro educativo englobaría un conjunto de procesos y acciones orientados para conseguir como objetivo final un uso racional de los medios de transporte por parte de los alumnos, familiares de alumnos y profesionales. De esta manera, se consigue que el dióxido de carbono y el ruido de los automóviles disminuyan. Además, hay que buscar el ahorro energético, ya que hay que tener en cuenta que las reservas fósiles son finitas y desequilibran los mercados internacionales afectando siempre a los más débiles de la sociedad (Confederación Ecologistas en Acción, 2008).

Contaminación atmosférica

Se entiende por contaminación atmosférica cualquier emisión de gases o partículas sólidas o líquidas en suspensión, susceptibles de causar alteraciones en la atmósfera terrestre y poner en riesgo a personas, animales y plantas, así como atacar a distintos materiales, reducir la visibilidad o producir olores desagradables.

Es por ello que la contaminación atmosférica que causen los centros educativos debe aplicarse por lo general a las emisiones que produzcan por sus actividades (reformas, quemas, laboratorios, etc.) y que tengan efectos perjudiciales sobre la salud de los seres vivos y los elementos materiales, y no a otras alteraciones inocuas.

Convivencia

Entre los indicadores medioambientales se encuentra también el diálogo entre los seres humanos y cómo se refleja sobre el medio natural. La conflictividad dentro de la escuela se puede entender desde diferentes perspectivas: la preocupación de los maestros por algunas conductas, la preocupación social de agresiones y actos vandálicos y la centrada en la preocupación del alumnado, desde el punto de vista del maltrato entre iguales.

De estas tres perspectivas, en este sub-apartado se trabaja la conflictividad entre los alumnos, para posteriormente analizar las actitudes del centro educativo para solventar estos conflictos, a través de potenciar los valores ambientales con la utilización de los recursos naturales y conocimientos ambientales interculturales.

Precisamente, en el proceso de socialización y educación, la naturaleza cuenta con una estrecha vinculación con la armonía afectiva del ser humano con el medio natural y entre los iguales. Esta influencia puede favorecer la puesta en marcha de estrategias y procedimientos para mejorar las relaciones entre los iguales y el medio natural.

Al igual sucede con la diferenciación regional y cultural, actualmente, y debido a las inmigraciones de otros países o movimientos poblacionales del mismo país, puede coexistir la creencia de que son diferentes por las creencias religiosas y políticas, aficiones culturales, nivel intelectual, hábitos de vida, actitudes sexistas, etc. Esto puede ocasionar en los centros educativos problemas en la integración de los alumnos, existiendo marginación entre iguales.

Estas diferencias interculturales pueden ser una riqueza en la “participación activa y mejora de la educación ambiental”. Los alumnos con el apoyo de sus familiares, que proceden de otras partes del país o del planeta, también pueden fortalecer y enriquecer las acciones y programas de educación ambiental, debido a los aportes sobre sus estilos de vida culturales en diálogo con la naturaleza.

La introducción de esta riqueza ambiental y, también, el conocimiento de los problemas ambientales que sufren en sus regiones de origen, supone enfrentarse a la globalización ante un cambio de actitud respecto al mundo y a nosotros mismos; reflejado en los valores universales de la ética común en los derechos humanos.

PLAN/MISIÓN EDUCATIVA

Según Denis Edwards (2009), John Zizioulas, un distinguido teólogo y obispo del Patriarcado Ecuménico de la Iglesia ortodoxa, pronunció su teología ecológica en una serie de ponencias dadas en el Kings College de Londres. Afirmó que la crisis ecológica no se puede afrontar sólo desde los temas basados en la razón, aunque deja claro que éstos tienen su importancia. Zizioulas insistió en que, si nosotros esperamos cambiar de prioridades y estilos de vida, necesitaremos una cultura distinta así como valores y actitudes distintos.

Como teólogo cristiano, Zizioulas está convencido de los valores ecologistas en la espiritualidad son imprescindible para que se produzca este cambio de actitudes. Para ello, considera que las personas no deben ser siempre estáticas, sino relacionarse con otros seres vivos a través de estar unidos a Dios, a los demás y a las otras criaturas de Dios de forma muy personal.

Según esto los católicos deben introducir los valores ecológicos dentro de las actitudes, y mantenerlas de forma explícita en su unión con los demás seres vivos, así como ensalzar los signos medioambientales en comunión con los demás. Siguiendo estas pautas, los centros escolares religiosos han de educar en los valores ecológicos dentro de la creencia católica, a través de las actividades del departamento de pastoral unidos a las líneas comunes ambientales procedentes de la misma Institución, Congregación o de la propia Iglesia.

Así pues, en el tercer bloque “Misión/Plan Educativa”, se incluyen dos epígrafes para su análisis: la “interiorización ambiental” -la visión de la Creación en la Evangelización- y la “Percepción en el proceso” – el discernimiento de los centros educativos sobre lo que debe establecer la Institución La Salle para potenciar y fortalecer la educación ambiental -.

En este sentido, el sub-apartado “interiorización ambiental” se centra en los actos programados para la presentación del medio ambiente en el centro y de los colaboradores del mismo. Además, se observan las líneas comunes, actividades y recursos utilizados que fortalecen estas manifestaciones en el centro educativo para introducir en el Culto Cristiano la visión de salvaguardar a la Creación como obra de Dios.

En el sub-apartado “Percepción en el proceso” se hace necesaria la toma de decisiones por parte del entrevistado, y de esta manera, conocer qué piensan sobre las actitudes del centro educativo y de la Institución La Salle con respecto a la educación ambiental en cuanto a acciones reales se refiere. Las cuestiones de este epígrafe pondrán fin al cuestionario, con la pretensión de que cuando los responsables en cumplimentar el cuestionario alcancen este sub-apartado, ya hayan reflexionado con los anteriores y puedan atender de forma más coherente a estas preguntas.

A continuación se expone el cuestionario diseñado para alcanzar los objetivos específicos planteados anteriormente¹¹⁰. Al inicio del cuestionario se establece un apartado donde se pregunta los datos del centro educativo, de la persona de contacto y se hace una pequeña reseña sobre las normas para la cumplimentación del cuestionario. La información de las personas entrevistadas no aparecerá en esta tesis debido a que queda sujeto a la legislación española vigente en materia de protección de datos personales¹¹¹.

¹¹⁰ El cuestionario que se transmitió a los centros educativos del Distrito Perú mantenía modificaciones respecto al vocabulario y datos de la localización del centro.

¹¹¹ Ley Orgánica 15/1999, de Protección de Datos de Carácter Personal.

CUESTIONARIO DE RECOPIACIÓN DE INFORMACIÓN PARA EL ESTUDIO DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL DENTRO DE LA ÉTICA PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE DE LOS CENTROS EDUCATIVOS DE LA SALLE.

DATOS GENERALES DEL CENTRO EDUCATIVO	
COLEGIO:	
DIRECCIÓN:	
MUNICIPIO:	C.P.:
PROVINCIA:	PAÍS:
DATOS DE LA PERSONA ENCUESTADA	
NOMBRE Y APELLIDOS:	
CARGO QUE DESEMPEÑA:	
TELÉFONO DE CONTACTO:	
E-MAIL:	

Normas para completar el cuestionario:

Este cuestionario es una herramienta sencilla para recopilar información sobre educación ambiental en el desarrollo sostenible del centro educativo al que pertenece. El cuestionario se organiza en apartados para facilitar la síntesis de información. En el caso de que alguna pregunta precise mayor espacio para su explicación, utilice el reverso de la hoja.

Además, a través de las cuestiones y apartados, también se intenta obtener la percepción de lo que usted considera necesaria para desarrollar la educación ambiental en su centro, entre los centros educativos del distrito y la solidaridad entre los centros.

En la medida de lo posible, rellene el cuestionario en formato digital. Por lo que al contestar las preguntas deberá introducir una **X** en el cuadro .

ORGANIZACIÓN MEDIOAMBIENTAL

1. ¿El centro educativo adapta los valores del Carácter Propio de los Centros La Salle hacia la perspectiva ambiental?

Sí NO NS/NC (No Sé/No Contesta)

2. Indica si existen en el centro educativo los siguientes órganos complementarios:

	SÍ	NO	NS/NC
Departamento Medio Ambiente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Club de Ciencias / Ecología	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comisión de Medio Ambiente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Órgano de Gestión Ambiental	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Otros (indicar) _____

3. ¿Tiene el centro educativo implantado un sistema de gestión medioambiental integrada en una Agenda 21 Escolar u otros?

Sí NO NS/NC

Sí, otros sistemas de gestión medioambiental

Indicar los otros sistemas de gestión: _____

4. En caso afirmativo de tener un sistema de gestión medioambiental en el centro, indicar quién colabora:

	SÍ	NO	NS/NC
Órgano administrativo (gobierno, ayuntamiento, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Empresas u Organización (ONG, fundaciones, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Familia de los alumnos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. ¿Se tienen en cuenta en el centro educativo las perspectivas de sostenibilidad (satisfacer las necesidades de las generaciones presentes sin comprometer las posibilidades de las del futuro para atender sus propias necesidades¹¹²) cuando se contratan servicios y acciones (limpieza, comedor, actividades extraescolares, contrataciones de servicio de autobuses, etc.)?

Sí NO NS/NC

¹¹² Definición de Desarrollo Sostenible. Fuente: Informe de la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (Comisión Brundtland): Nuestro Futuro Común (ONU).

PARTICIPACIÓN Y COMUNICACIÓN

1. ¿El centro educativo tiene página web? Sí <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> NS/NC <input type="checkbox"/>			
2. ¿La web del centro mantiene un espacio para la educación ambiental? Sí <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> NS/NC <input type="checkbox"/>			
3. Especifique la participación del centro educativo en programas para fortalecer la educación ambiental con otros centros educativos u organismos:	SÍ	NO	NS/NC
Otros centro educativo pertenecientes a La Salle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Otros centros educativos no pertenecientes a la red de centros de La Salle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ONG vinculada a La Salle (PROYDE, PROIDEBA, Tarpusunchis, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Otras ONG sin vinculación a La Salle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ayuntamientos/municipalidades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Redes de trabajo provinciales, nacionales, comunitarias, etc.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Redes de trabajo internacionales de La Salle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Redes de trabajo internacionales sin vinculación a La Salle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Otros (indicar cuáles) _____			
4. El centro educativo ha participado como:	SÍ	NO	NS/NC
Asistente a las ferias de educación ambiental.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Asistente a conferencias de educación ambiental.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ponente de congresos sobre educación ambiental en el ámbito educativo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Representante de La Salle para la toma de decisiones o creación de programas o planes para la educación ambiental de otras organizaciones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Organizador de medidas de protesta ante la violación del derecho humano a tener un "medio ambiente sano".	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Participante en manifestaciones sociales para protestar sobre la violación del derecho humano a tener un "medio ambiente sano".	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Otros (especificar): _____			

ENERGÍA Y AGUA

1. ¿Dispone el centro educativo de infraestructuras para el ahorro energético (paneles solares, bombillas de luz, sensores de luz, etc.)?

Sí NO NS/NC

En caso afirmativo exponga los elementos:

2. ¿Dispone el centro educativo de infraestructuras para el ahorro de agua (pulsadores en los grifos, recogida de agua pluvial para el riego, pulsadores de doble uso en los lavabos, etc.)?

Sí NO NS/NC

En caso afirmativo exponga los elementos:

3. ¿Existen acciones o programas de educación ambiental donde se introduzca como recursos educativos las infraestructuras de ahorro de la energía y agua mencionadas en las preguntas anteriores? Sí NO NS/NC

En caso afirmativo indicar cuáles son los programas o acciones:

4. Además del centro educativo, ¿quién más colabora en estas acciones o programas de educación ambiental?	SÍ	NO	NS/NC
Órgano administrativo (gobierno, ayuntamiento, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Empresas u Organización (ONG, fundaciones, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Familia de los alumnos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

RESIDUOS

1. ¿El centro educativo tiene implantado un sistema de gestión de residuos?

Sí NO NS/NC

En caso afirmativo indicar a continuación el sistema de gestión:

2. En caso de existir en el centro educativo instalaciones de gestión de residuos, especifique cuáles son:

	RSU	VIDRIO	PAPEL	PLÁSTICO	PILAS	MUEBLES/ENSERES
Estación transferencia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vertedero-restos verdes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Planta de compostaje	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Taller de reciclaje	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Punto limpio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Otros (especificar):						
_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. Exista o no un sistema de gestión de residuos en el centro, ¿Cuáles de estos residuos son recogidos de manera selectiva en el centro educativo?

Tipología	En las instalaciones del centro	En las áreas verdes y de ocio del centro	NS/NC
Papel y cartón	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vidrio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fracción orgánica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

PLAN DE EDUCACIÓN AMBIENTAL

Envases ligeros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pilas usadas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Muebles y enseres domésticos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Medicamentos fuera de uso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aceites usados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Textil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Restos de obras menores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Residuos agro-ganaderos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Otros (especificar): _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Existen programas o acciones para potenciar el reciclado de:	SÍ	NO	NS/NC
Fracción orgánica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vidrio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Papel/cartón	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Envases ligeros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pilas usadas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Muebles y enseres	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Otros (indicar) _____			
5. ¿Quién participa en estas acciones o programas para potenciar la educación ambiental en el reciclaje de los alumnos tanto dentro como fuera del colegio?	SÍ	NO	NS/NC
Órgano administrativo (gobierno, ayuntamiento, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Empresas u Organización (ONG, fundaciones, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Familia de los alumnos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. ¿Existen acciones o programas de educación ambiental para disminuir la producción de residuos? Sí NO NS/NC

En caso afirmativo indicar cuáles son los programas o acciones:

7. ¿Quién participa en estas acciones o programas de educación ambiental para disminuir la producción de residuos?	SÍ	NO	NS/NC
Órgano administrativo (gobierno, ayuntamiento, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Empresas u Organización (ONG, fundaciones, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Familia de los alumnos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

PAISAJISMO

1. ¿Existen áreas o zonas verdes o paisajísticas en el centro educativo? Sí NO NS/NC

2. En caso afirmativo indique, respecto a la superficie del centro educativo, qué porcentaje tienen las siguientes áreas o zonas verdes y paisajísticas:

	0% (No existe)	Entre 1-10%	Entre 11-20%	Entre 21-30%	Entre 31-40%	Entre 41-50%	Entre 51-60%	Entre 61-70%	Entre 71-80%	Entre 81-90%	Entre 91-100%	NS
Jardines/ verdeado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Parque	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cerro/ ladera	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Áreas faunísticas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Lagunaje	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Campos agrícolas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Otros (indicar)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. ¿Existen áreas o zonas paisajísticas en el centro educativo con una especial problemática por deterioro, erosión, marginación, etc.? Sí NO NS/NC

4. ¿Se dispone de acciones o programas para la regeneración, creación y conservación del paisaje natural del centro educativo?

Sí NO NS/NC

5. ¿Quién participa en estas acciones o programas para salvaguardar el paisaje del centro educativo?

SÍ NO NS/NC

Órgano administrativo (gobierno, ayuntamiento, etc.)

Empresas u Organización (ONG, fundaciones, etc.)

Familia de los alumnos

MOVILIDAD

1. ¿Qué medios de transporte existen cerca del centro educativo alternativos al coche particular?

SÍ ACCESO BUENO ACCESO MEDIO ACCESO MALO NO EXISTE NS/NC

Tren

Autobús urbano

Autobús Escolar

Carril bici

Metro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
-------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

2. ¿Existe en el centro educativo espacios para aparcar bicicletas? Sí NO NS/NC

3. ¿En el centro educativo se han realizado acciones o programas para potenciar el uso de medios de transporte alternativos al coche particular?

- Sí, a los usuarios del centro educativo (educandos)
- Sí, a los alumnos del centro educativo
- Sí, a todos los usuarios del centro educativo (alumnos, profesores, personal no docente, etc.).
- Otros (indicar): _____
- NO
- NS/NC

CONTAMINACIÓN ATMOSFÉRICA

4. ¿Cuáles son las fuentes de contaminación atmosférica existentes en el centro educativo?

- Emisiones de origen doméstico (calefacción, humos cocina, etc.)
- Emisiones de vehículos (tráfico)
- Emisiones de origen agrario (quemadas, compostaje, etc.)
- Actividades de mantenimiento
- Otros (especificar): _____
- NS/NC

5. ¿Existe alguna acción o programa ambiental para disminuir la contaminación atmosférica que emite el centro educativo?

Sí NO NS/NC

En caso afirmativo indicar los programas o acciones que se realizan:

6. Además del centro educativo, ¿quién colabora en la disminución de la contaminación atmosférica del centro educativo?	SÍ	NO	NS/NC
Órgano administrativo (gobierno, ayuntamiento, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Empresas u Organización (ONG, fundaciones, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Familia de los alumnos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

CONVIVENCIA

1. En el centro educativo el nivel de conflictos entre los alumnos es... (1 muy bajo–5 muy elevado)

1 2 3 4 5

2. ¿Se han introducido acciones o programas de educación ambiental que ofrezcan la enseñanza de valores y actitudes para solventar los conflictos?

Sí NO NS/NC

En caso afirmativo, exponga las acciones o programas realizados:

3. Las acciones o programas ambientales desarrollados en el centro educativo ¿respetan la igualdad de género?

Sí NO NS/NC

En caso de haber contestado a la anterior pregunta de forma negativa, exponga las desigualdades existentes:

4. ¿En el centro educativo se respetan las diferencias interculturales? (1 muy poco –5 máximo)

1 2 3 4 5

5. Para afrontar las inquietudes del entorno del centro y las necesidades del mundo ante la visión humana, social, cultural y religiosa, ¿se utilizan en las acciones o programas para la educación ambiental las diferencias interculturales del centro educativo?

Sí NO NS/NC

INTERIORIZACIÓN AMBIENTAL

1. ¿El centro educativo realiza actividades sobre el medioambiente?

- Sí, a través del día del medioambiente
 Sí, a través de la semana del medioambiente.
 Sí, a través del mes del medioambiente.
 Sí, a través del curso dedicado al medioambiente.
 No, el centro educativo no contempla ninguna celebración al respecto.
 Otras (especificar) _____
 NS/NC

2. En el centro educativo se desarrolla el culto a la Creación a través de las actividades...	SÍ	NO	NS/NC
Reflexión de la mañana	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Agenda escolar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Grupos de comunión, catequesis o confirmación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Exposiciones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Charlas a grupos de fe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Otras _____			

3. ¿Existe en el centro educativo, en parroquias cercanas o en la Institución La Salle unas líneas comunes para dar culto a la Creación?

SÍ NO NS/NC

En caso afirmativo, expón en qué consiste:

PERCEPCIÓN EN EL PROCESO									
<p>1. Actualmente, ¿el centro educativo ejerce de modelo de sostenibilidad? (1 poco – 5 máximo)</p> <p><input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5</p>									
<p>2. ¿Se podría potenciar aun más la educación ambiental en el centro educativo?</p> <p>Sí <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> NS/NC <input type="checkbox"/></p>									
<p>3. Cuando se establecen programas o actividades de educación ambiental en el centro educativo, ¿se fundamentan en fuentes de información? Sí <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> NS/NC <input type="checkbox"/></p> <p>En caso afirmativo, exponga las fuentes de información:</p> 									
<p>4. ¿El centro educativo debería implicar aún más, en sus acciones o programas para la educación ambiental, la colaboración de otros actores (padres de familia, personal docente y no docente, el ayuntamiento, ONGd´s, fundaciones, etc.)? Sí <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> NS/NC <input type="checkbox"/></p>									
<p>5. Los beneficios que podría obtener el centro educativo en potenciar la educación ambiental serían... (Ordena por grado de importancia: 1er,2º,3º,....)</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px; vertical-align: top;"> <input type="checkbox"/> fuente de financiación (venta de residuos, obtención de subvenciones, etc.). </td> <td style="width: 50%; padding: 5px; vertical-align: top;"> <input type="checkbox"/> aumento de los conocimientos y de la tecnología ambiental. </td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px; vertical-align: top;"> <input type="checkbox"/> mejorar el entorno ambiental del centro educativo y su impacto ambiental en el medio. Programa de gestión ambiental. </td> <td style="padding: 5px; vertical-align: top;"> <input type="checkbox"/> potenciar la unión entre los centros educativos del distrito La Salle para establecer Eco-redes, programas ambientales, etc. </td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px; vertical-align: top;"> <input type="checkbox"/> ejercer de modelos al entorno o comunidad de misión del centro educativo. </td> <td style="padding: 5px; vertical-align: top;"> <input type="checkbox"/> impulsar las buenas prácticas ambientales en los educandos y trabajadores del centro </td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px; vertical-align: top;"> <input type="checkbox"/> educar en un mundo más justo y sin crispación por los recursos y consecuencias ambientales (voluntariado, protestas, etc.). </td> <td style="padding: 5px; vertical-align: top;"> <input type="checkbox"/> potenciar la solidaridad entre los centros de La Salle para desarrollar la educación ambiental en aquellos con menos recursos </td> </tr> </table>		<input type="checkbox"/> fuente de financiación (venta de residuos, obtención de subvenciones, etc.).	<input type="checkbox"/> aumento de los conocimientos y de la tecnología ambiental.	<input type="checkbox"/> mejorar el entorno ambiental del centro educativo y su impacto ambiental en el medio. Programa de gestión ambiental.	<input type="checkbox"/> potenciar la unión entre los centros educativos del distrito La Salle para establecer Eco-redes, programas ambientales, etc.	<input type="checkbox"/> ejercer de modelos al entorno o comunidad de misión del centro educativo.	<input type="checkbox"/> impulsar las buenas prácticas ambientales en los educandos y trabajadores del centro	<input type="checkbox"/> educar en un mundo más justo y sin crispación por los recursos y consecuencias ambientales (voluntariado, protestas, etc.).	<input type="checkbox"/> potenciar la solidaridad entre los centros de La Salle para desarrollar la educación ambiental en aquellos con menos recursos
<input type="checkbox"/> fuente de financiación (venta de residuos, obtención de subvenciones, etc.).	<input type="checkbox"/> aumento de los conocimientos y de la tecnología ambiental.								
<input type="checkbox"/> mejorar el entorno ambiental del centro educativo y su impacto ambiental en el medio. Programa de gestión ambiental.	<input type="checkbox"/> potenciar la unión entre los centros educativos del distrito La Salle para establecer Eco-redes, programas ambientales, etc.								
<input type="checkbox"/> ejercer de modelos al entorno o comunidad de misión del centro educativo.	<input type="checkbox"/> impulsar las buenas prácticas ambientales en los educandos y trabajadores del centro								
<input type="checkbox"/> educar en un mundo más justo y sin crispación por los recursos y consecuencias ambientales (voluntariado, protestas, etc.).	<input type="checkbox"/> potenciar la solidaridad entre los centros de La Salle para desarrollar la educación ambiental en aquellos con menos recursos								
<p>6. ¿Sería necesario crear líneas comunes en la Institución La Salle para mejorar la educación ambiental en el desarrollo sostenible? Sí <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> NS/NC <input type="checkbox"/></p>									
<p>7. En caso de haber contestado afirmativamente en la pregunta anterior, diga qué objetivos de acción se deberían desarrollar en educación ambiental dentro de la Institución La Salle en el contexto y coherencia con su carisma propio:</p> 									

4.2.3 Determinación y descripción de la muestra

El capítulo anterior nos muestra cómo la Institución La Salle mantiene actividad educativa en un plano internacional de más de 80 países, basado en distritos y regiones del mundo según sus políticas de organización. Precisamente por esto es necesario, en primer lugar, delimitar el ámbito de estudio de esta tesis.

Esta zona de estudio se centra en distritos, porque son los gobiernos locales de dicha Institución, como se observó en los Cuadernos MEL, quienes toman las verdaderas iniciativas de la misma. En la tesis prescindimos del Distrito de Venezuela porque, en lo que se refiere a la educación ambiental, no se corresponde con la realidad de los demás distritos. De tenerlo en cuenta se falsearían los datos de la investigación.

Realmente, para llevar a cabo una investigación real de lo que se está haciendo en la educación ambiental dentro del desarrollo sostenible, se han seleccionado dos áreas de gobierno de la Institución para poder, no sólo observar los resultados dentro de éstas, sino también compararlas entre ellas. Como se ha podido observar a lo largo de los capítulos anteriores, la tesis ha sido enfocada hacia dos distritos: Distrito Valencia-Palma y Distrito Perú. La elección de ambos se ha llevado a cabo debido a:

- La Institución La Salle tiene un mayor número de infraestructuras escolares en las Regiones Latinoamericana y Europa/Mediterráneo.
- En ambos Distritos hay realidades diferenciadas: Norte/Sur.
- El Distrito Valencia-Palma mantiene relación con el Distrito Perú a través del voluntariado de verano (ONG PROYDE Levanteruel) y hermanos trabajando en centros educativos del Amazonas peruano.
- Ambos Distritos mantienen educación infantil, primaria y secundaria, así como bachillerato en el Distrito Valencia-Palma.
- Ambos Distritos no mantienen infraestructuras educativas para la enseñanza superior.
- Existe una gran diversidad en los climas y factores bioclimáticos donde se sitúan los centros educativos de ambos Distritos, en los que se distinguen:

- Los colegios del Distrito Perú se encuentran emplazados en áreas con gran diversidad climática y cultural: desértico (costa), andino (Cordillera de los Andes) y selva tropical (Amazonas).
 - Los colegios del Distrito Valencia-Palma se centran dentro del clima mediterráneo y en áreas del interior con clima continental suave. Asimismo, mantiene colegios en la Isla de Menorca que fue declarada Reserva de Biosfera el 8 de Octubre de 1993 por la Unesco.
- Conocimiento, contactos y relación del investigador con ambos Distritos.

A continuación exponemos las características más relevantes de ambos distritos marco de investigación de la tesis:

DISTRITO VALENCIA-PALMA

AÑO DE FUNDACIÓN

El actual Distrito Valencia-Palma fue establecido en la circular del 25 de julio de 1955, separándose así del Distrito Barcelona. El Distrito tenía 163 hermanos, y abarcaba las obras educativas de Baleares, Levante, Teruel y de Tortosa. Sin embargo, en 1957 el Distrito abandona Tortosa por motivos de desencuentro con el Obispo, que se opuso a que los hermanos implantaran el bachillerato. En la actualidad se espera que este distrito se integre dentro del Distrito ARLEP (Agrupación Lasaliana de España y Portugal).

LOCALIZACIÓN

El Distrito se localiza al este de la península Ibérica. Abarcando los límites territoriales administrativos españoles: Comunidad Valenciana, Comunidad de Baleares y provincia de Teruel.



Fuente: Imagen extraída de la web de los Hermanos de las Escuelas Cristianas <www.lasalle.org> y modificación propia.

FAMILIA LASALIANA

Identidad religiosa	Nº	
Hermanos	90	Las mujeres y hombres seculares con compromiso de asociación a la Institución, en el Distrito Valencia-Palma se les conocen como Asociadas y Asociados. Las mujeres y hombres laicos son los profesores y personal contratado que se les
Hermanos no FSC, Hermanas y Sacerdotes	0	
Asociadas	5	

CENTROS EDUCATIVOS (COLEGIOS)	Asociados	7	conoce como colaboradores. En este distrito todos los miembros de la familia Lasaliana desarrollan su misión conjuntamente en todos los centros del distrito y actividades lasalianas.
	Mujeres Laicas	472	
	Hombres Laicos	235	
	Nombre del colegio	Enseñanzas	Nº Alumnos
	La Salle de Paterna (Valencia)	<ul style="list-style-type: none"> • Primaria • Secundaria • Bachillerato 	1.172
	Escuela Profesional Paterna (Valencia)	<ul style="list-style-type: none"> • Infantil • Primaria • Secundaria • Ciclos 	939
La Sagrada Familia (Manises, Valencia)	<ul style="list-style-type: none"> • Infantil • Primaria • Secundaria 	635	
La Salle Teruel	<ul style="list-style-type: none"> • Primaria • Secundaria 	511	
La Salle Benicarló (Castellón)	<ul style="list-style-type: none"> • Secundaria 	381	

	La Salle Alcora (Castellón)	<ul style="list-style-type: none"> • Infantil • Primaria • Secundaria 	318
	La Salle Alcoy (Alicante)	<ul style="list-style-type: none"> • Infantil • Primaria • Secundaria • Bachillerato 	798
	La Salle Palma Mallorca	<ul style="list-style-type: none"> • Infantil • Primaria • Secundaria • Bachillerato • Ciclos 	1.957
	La Salle Pont d'Inca (Palma Mallorca)	<ul style="list-style-type: none"> • Primaria • Secundaria 	305
	La Salle Inca (Palma Mallorca)	<ul style="list-style-type: none"> • Infantil • Primaria • Secundaria 	713
	La Salle Manacor (Palma Mallorca)	<ul style="list-style-type: none"> • Infantil • Primaria • Secundaria 	734
	La Salle Mahón (Menorca)	<ul style="list-style-type: none"> • Infantil • Primaria • Secundaria 	717

LOCALIZACIÓN DE LOS CENTROS EDUCATIVOS

La Salle Alaior (Menorca)	<ul style="list-style-type: none"> • Infantil • Primaria • Secundaria 	284
---------------------------	--	-----

Centros educativos adscritos a La Salle¹¹³

Agustinas (Palma Mallorca)	<ul style="list-style-type: none"> • Infantil 	100
La Gacela (Paterna)	<ul style="list-style-type: none"> • Infantil 	319
Minerva (Paterna)	<ul style="list-style-type: none"> • Infantil 	88



Fuente: Imagen extraída de la web de los Hermanos de las Escuelas Cristianas <www.lasalle.org> y modificación propia.

¹¹³ Los tres centros adscritos a La Salle son centros de educación infantil. En la investigación se considerarán estos centros de enseñanza infantil unidos a los centros educativos La Salle a los que se adscriben: Agustinas al colegio de La Salle Pont d´Inca, la Gacela al colegio de La Salle Paterna y Minerva a la Escuela Profesional de Paterna.

**OTROS
CENTROS
EDUCATIVOS**

- Granja escuela y centro espiritual en La Salle de Liria
- Centro de acogida de menores en la Escuela Profesional de Paterna.

**ENTIDADES
SIN ÁNIMO DE
LUCRO**

- ONG PROIDEBA
- ONG PROYDE LEVANTERUEL (Esta última, mantiene voluntariado de verano¹¹⁴ en dos colegios de Perú: I.E. Fe y Alegría nº43 y I.E. Manos de Dios).

¹¹⁴ Los voluntarios de verano son personas de ámbitos diferenciados y con espíritu de cooperación, que durante su periodo vacacional-estival se desplazan a países emergentes para apoyar las necesidades de otros centros educativos o proyectos para la convivencia. Más información en la web de la ONG PROYDE <www.proyde.org>, fundada en 1988 por los hermanos de las Escuelas Cristianas de La Salle.

DISTRITO PERÚ

AÑO DE FUNDACIÓN

Aunque la presencia de hermanos lasalianos en Perú se data a partir del año 1922, las primeras obras educativas estaban integradas dentro de la gestión del Distrito del Ecuador. En 1936 hubo una reorganización de los distritos latinoamericanos, donde se creó el Distrito Perú-Bolivia. Sin embargo, fue a partir de 1969 cuando se estableció la autonomía del actual Distrito Perú.

LOCALIZACIÓN

El Distrito de La Salle en Perú se encuentra en la parte occidental de Sudamérica y corresponde al ámbito geográfico de la República del Perú. Una de las características culturales a destacar en el Distrito Perú es el hecho de que su familia lasallista mantiene escuelas en climas muy diferenciados: desértico (Desierto de Atacama¹¹⁵), andino (Cordillera de los Andes) y selva tropical (Amazonas).



Fuente: Imagen extraída de la web de los Hermanos de las Escuelas Cristianas <www.lasalle.org> y modificación propia.

¹¹⁵ El Desierto de Atacama es el desierto más árido de todo el planeta. La región más árida se extiende en el norte de Chile, y está enmarcado por la cordillera de los Andes y la costa. Los investigadores, como la National Geographic, consideran que la zona costera del sur del Perú forma parte del desierto de Atacama <www.wikipedia.org>.

FAMILIA LASALIANA	Identidad religiosa	Nº	La Asociación Signum Fidei es de carácter mundial y sus miembros son laicos asociados con la Misión Lasaliana. En este distrito la Asociación Signum Fidei gestiona sus propios centros educativos aunque tienen un hermano asesor. Las hermanas imparten clases dentro de los colegios gestionados por los hermanos y, además, gestionan un colegio. Las mujeres y hombres laicos son docentes y personal contratado.
	Hermanos	85	
	Hermanos no FSC, Hermanas y Sacerdotes	17	
	Mujeres del Signum Fidei	90	
	Hombres del Signum Fidei	64	
	Mujeres Laicas	390	
Hombres Laicos	450		
CENTROS EDUCATIVOS (COLEGIOS)	Colegios gestionados por los hermanos	Enseñanzas	Nº Alumnos
	La Salle de Abancay	<ul style="list-style-type: none"> • Primaria • Secundaria 	700
	Colegio Particular de La Salle (Arequipa)	<ul style="list-style-type: none"> • Inicial • Primaria • Secundaria 	1.150
	I.E. San Juan Bautista de La Salle (Arequipa)	<ul style="list-style-type: none"> • Primaria • Secundaria 	1.104

	Colegio Particular San José-La Salle (Cusco)	<ul style="list-style-type: none"> • Inicial • Primaria • Secundaria 	1.615
	La Salle Urubamba	<ul style="list-style-type: none"> • Inicial • Primaria • Secundaria 	375
	I.S.P.P. "Fray Florencio Pascual" (Requena)	<ul style="list-style-type: none"> • Primaria • Secundaria 	685
	Parroquial Hno. Noé Zevallos Ortega (Lima)	<ul style="list-style-type: none"> • Primaria • Secundaria 	291
	La Salle de Lima	<ul style="list-style-type: none"> • Inicial • Primaria • Secundaria 	1.410
	Fe y Alegría n°43 – La Salle (Ventanilla, Lima)	<ul style="list-style-type: none"> • Inicial • Primaria • Secundaria 	1.334
	Colegio gestionado por las hermanas	Enseñanzas	Nº Alumnos
	Fe y Alegría N°77 (Pisco)	<ul style="list-style-type: none"> • Inicial • Primaria • Secundaria 	269

**LOCALIZACIÓN
DE LOS
CENTROS
EDUCATIVOS**

**Colegios gestionados
por el Signum Fidei**

Colegios gestionados por el Signum Fidei	Enseñanzas	Nº Alumnos
I.E. Signos de Fe N°117 (San Juan de Lurigancho, Lima)	<ul style="list-style-type: none"> • Inicial • Primaria • Secundaria 	850

“Signos de Fe” de La Salle (Trujillo)	<ul style="list-style-type: none"> • Inicial • Primaria • Secundaria 	270
---------------------------------------	---	-----

**Colegio gestionado
por ex – alumnos de
La Salle**

Colegio gestionado por ex – alumnos de La Salle	Enseñanzas	Nº Alumnos
Indivisa Manent (Abancay)	<ul style="list-style-type: none"> • Secundaria 	305



Fuente: Imagen extraída de la web de los Hermanos de las Escuelas Cristianas <www.lasalle.org> y modificación propia.

**OTROS
CENTROS
EDUCATIVOS**

- Instituto Superior pedagógico Público La Salle – Abancay
- Centro de educación especial “Hno. Jaime Hilario” (Abancay)
- Instituto Superior pedagógico Público La Salle – Urubamba
- Instituto Superior pedagógico Público “Loreto” – Iquitos
- Instituto Superior pedagógico Público “Fray Florencio Pascual Alegre González” – Requena
- Instituto Superior pedagógico Público “Manos Unidas” – Requena
- Instituto Superior Tecnológico Público “Manos Unidas” – Requena
- Centro Educativo Técnico de producción “Manos Unidas”- Requena
- Centro espiritual de Naña
- Casa de la Juventud en Arequipa
- Universidad La Salle¹¹⁶ (Arequipa)

**ENTIDADES
SIN ÁNIMO DE
LUCRO**

- Editorial Bruño
- ONG Asociación Tarpusunchis

¹¹⁶ La Universidad La Salle del Perú está planteada para que empiece a dar servicio educativo a partir del año 2010. Las titulaciones previstas se integran dentro del campo de conocimiento empresarial, informática y derecho. Se planteó, en un primer momento, ofrecer también la titulación de Ingeniería Ambiental. Sin embargo, los estudios de mercado dieron negativos por ser una titulación con baja demanda entre los universitarios, y por tanto, se desestimó impartir esta rama de conocimientos.

4.3 RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

En este apartado se exponen los resultados obtenidos de la investigación después de cumplimentar el cuestionario en los centros educativos del Distrito Valencia-Palma y del Distrito Perú. Entre las preguntas realizadas se han observado actitudes, valores y conductas ambientales, así como la percepción hacia dónde debe caminar la Institución La Salle para impulsar la educación ambiental.

Los resultados del cuestionario han sido procesados estadísticamente por el servicio internauta de la compañía estadounidense SurveyMonkey. La presentación de la valoración del cuestionario de manera estadística, permite realizar un estudio descriptivo sobre la investigación fundamentalmente cualitativa.

Para estructurar este apartado, se han establecido tres partes o bloques: en el primero se exponen los datos obtenidos para los colegios lasalianos del Distrito Valencia-Palma; en el segundo se exponen los datos obtenidos para el Distrito Perú; y, en el último, se realiza una valoración global de los resultados para extraer propuestas de acción que alcancen el último objetivo específico “diseñar una herramienta educativa a partir de la percepción de los centros en el proceso de la educación ambiental en la Institución La Salle”.

4.3.1 Análisis de resultados del Distrito Valencia-Palma

Durante el 2008 y 2009, la fase recesiva del ciclo económico internacional pudo tocar fondo o estar cercana a ello, tras generalizarse en la mayoría de los países y agravarse, en esta última etapa, el intenso descenso de los flujos comerciales. En España se profundizó el proceso de ajuste de la actividad económica española hasta cotas históricas, acusando las mayores restricciones financieras, los elevados precios del petróleo y materias primas, y la fortaleza del Euro. Todo esto, en la actualidad, ha acentuado el déficit de la balanza comercial y fiscal, el aumento del paro y la inflación¹¹⁷.

¹¹⁷ Coyuntura económica valenciana: informes 1^{er}, 2^o, 3^{er} y 4^o trimestre de 2008 y 1^{er} trimestre de 2009. Generalitat Valenciana, Conselleria d’Economia, Hicenda i Ocupació: autor. <portales.gva.es/coyuntura>

No obstante, en las últimas reuniones del G20 y G8, se estipula que esta crisis no es una excusa para abandonar la lucha por la protección del medio natural, sino más bien una oportunidad económica. Tal es así que el presidente del gobierno español, José Luis Rodríguez Zapatero, en la reunión que se mantuvo en Pittsburgh (Estados Unidos) presionó al G-20 para que se alcance un acuerdo amplio y claro en la Cumbre de Copenhague, en diciembre de 2009, para combatir el cambio climático. El presidente de EEUU, Barack Obama, y el de Francia, Nicolas Sarkozy, sumaron sus voces a la de Zapatero y acordaron convocar una reunión en noviembre, previa a Copenhague, para que cada país ponga sobre la mesa los compromisos que está dispuesto a asumir (Cruz, 2009).

Desde el avance económico de finales del S.XX y principios del S.XXI, hasta hoy día, seguida por la recesión económica internacional, la sociedad española, donde se integran todos los colegios del Distrito Valencia-Palma, está inmersa en el contexto evolutivo dentro de la socialización de los países considerados como desarrollados. Esta socialización, debida a que en los últimos años, se ha alcanzado un cambio cultural producido por la tecnología, media mass, cultura urbana, la globalización, individualismo y utilitarismo, la pérdida de práctica religiosa y el voluntariado, etc., ha transformado las orientaciones y condiciones sociales que han determinado cambios en los individuos y sus valores, entre ellos, el valor ambiental.

Por tanto, el contexto social de los colegios del Distrito se encuentra sujeto a variables económicas y de socialización igualitarias en ambientes macro y nacionales. Además, el Distrito Valencia-Palma mantiene todas las obras educativas de ámbito formal en niveles sociales igualitarios, reforzado por tener todos sus colegios concertados sin privacidad en el acceso. Sin embargo, las diferenciaciones entre los colegios las encontramos en los órganos de gobierno de sus regiones o comunidades españolas donde se emplazan, debido a que son aquéllos quienes impulsan y determinan, con una mayor especificidad a su contexto, las leyes para fortalecer el cuidado del medio natural, modificaciones e indicaciones en el diseño curricular formal, programas y planes educativos, ayudas para potenciar la protección del medio, etc.

Esto hace que esta investigación deba relacionar y comparar los resultados respecto al ámbito geográfico-político de España, ciñéndose a las variables de Comunidades

Autonómicas Españolas (CCAA). Así pues, y según el marco donde se establecen los colegios del Distrito Valencia-Palma, las Comunidades Autónomas son la Comunidad Valenciana, Islas Baleares y Aragón. A continuación se expone la clasificación de los colegios atendiendo a su variable regional.

Tabla 14. Diferenciación de los colegios de la Familia Lasalliana del Distrito Valencia-Palma según Comunidades Autónomas.

CENTROS EDUCATIVOS LASALLISTAS		
COMUNIDAD VALENCIANA	ISLAS BALEARES	ARAGÓN
<ul style="list-style-type: none"> • La Salle de Paterna • Escuela Profesional Paterna • La Sagrada Familia • La Salle Benicarló • La Salle Alcora • La Salle Alcoy 	<ul style="list-style-type: none"> • La Salle Alaior • La Salle Palma Mallorca • La Salle Pont d'Inca • La Salle Inca • La Salle Manacor • La Salle Mahón 	<ul style="list-style-type: none"> • La Salle Teruel

Fuente: Elaboración propia.

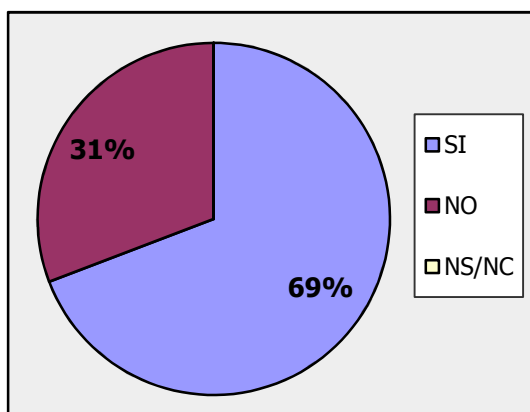
En la Tabla 14, se observa la existencia de 6 colegios en la Comunidad Valenciana en el Distrito Valencia-Palma; otros 6 en las Islas Baleares y un colegio en Aragón. Hay que destacar que todos los colegios han participado en esta investigación sobre la educación ambiental en La Salle, y por tanto, se ha alcanzado el 100% de participación de los centros para cumplimentar el cuestionario planteado.

A continuación se da paso a los resultados obtenidos en la investigación realizada en los colegios lasallistas del Distrito Valencia-Palma.

ORGANIZACIÓN MEDIOAMBIENTAL DE LOS CENTROS EDUCATIVOS

El cuestionario comienza observando si los valores que definen el carisma lasaliano (igualdad, tolerancia, justicia, etc.) se adaptan hacia la visión ambiental. Tras la recopilación de los datos, se observa que el 69% de los centros educativos del Distrito Valencia-Palma sí lo adaptan, frente al 31% que no lo hace. En cuanto a la división geográfica administrativa española, se destaca que el 66,7% de los centros de la Comunidad Valenciana introducen la perspectiva ambiental dentro del carisma lasallista; en las Islas Baleares, el 83,3% que contrastan con la no adaptación en el colegio aragonés.

Gráfica 9. Colegios que adaptan los valores de la Institución hacia la perspectiva ambiental.



Para reforzar esta perspectiva a través de órganos complementarios, observamos, en los colegios de las Islas Baleares, la presencia de una “Comisión de Medio Ambiente” en un 50%, y de “Departamento de Ciencias” en un 17%. Y en los colegios de la Comunidad Valenciana anotamos un “Departamento de Medio Ambiente” y un “Órgano de Gestión Ambiental”.

A la pregunta, *¿Tiene el centro educativo implantado un sistema de gestión medioambiental integrada en una Agenda 21 Escolar u otro?*

El 15,4% de los centros educativos reflejaron que sí, frente al 76,9% que no cuenta con un sistema de gestión

Tabla 15. Centros Educativos que tienen implantado un sistema de gestión medioambiental integrada en una Agenda 21 Escolar u otro.

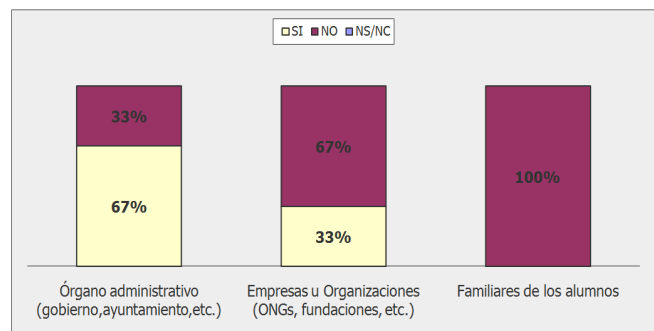
Answer Options	Response Percent
SI	15,4%
NO	76,9%
NS/NC	0,0%
SI, otro sistema de gestión medioambiental	7,7%

ambiental. Los centros que mantienen la Agenda 21 Escolar se establecen en la región geográfica de la Comunidad Valenciana: en las provincias de Valencia y Alicante. Existe en Baleares un centro educativo que tiene un plan de gestión medioambiental basado en indicadores marcados desde la administración, debido a que el municipio donde está asentado tiene implantado la Agenda 21 Local. Así pues,

las acciones de la Agenda 21 del municipio, tienden a establecer y animar la gestión ambiental de los colegios de la localidad a través de fichas de indicadores. En este aspecto los colegios que han manifestado su gestión ambiental han sido La Salle de Alcoy, La Salle de Inca y Escuela Profesional de Paterna. Este último está realizando su Agenda 21 Escolar unido a red “Comenius”, es decir, unido a otros colegios de la Unión Europea y asistido por el APEE (Organismo Autónomo “Programas Educativos Europeos”).

En estos casos, nos damos cuenta de que el 67% del apoyo para alcanzar la gestión ambiental del centro procede de los aportes del órgano administrativo (Gobierno de la Unión Europea, Ministerio y Concejalía de Medioambiente, Ayuntamientos, etc.); y, el 33%

Gráfica 10. ¿Quién colabora con el sistema de gestión medioambiental de los colegios?



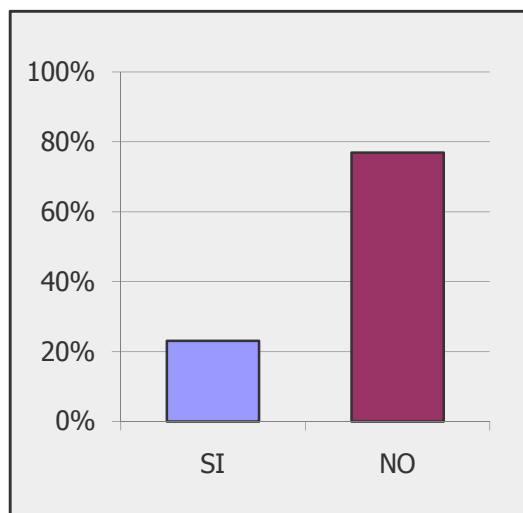
procede de fundaciones y ONGs que apoyan, con sus recursos y acciones de sensibilización, los programas establecidos por el centro. En contra, se observa cómo las familias de los alumnos no son copartícipes de la gestión medioambiental del centro educativo.

Ninguno de los centros educativos del Distrito tiene en cuenta la posibilidad de que su órgano de gestión escolar exija certificaciones de calidad ambiental, como pueden ser ISO y EMAS a las empresas contratadas, por lo que se debilita una pedagogía eficaz para el desarrollo sostenible.

PARTICIPACIÓN Y COMUNICACIÓN

Todos los centros educativos del Distrito Valencia-Palma tienen página web con noticias, eventos, programas educativos, actividades, etc. El establecimiento de un apartado o espacio para la educación ambiental dentro de sus páginas web muestra el interés de los centros educativos en ofrecer recursos y sensibilizar a todos aquellos que visiten su espacio internauta. Esta actitud se ve reflejada en el 23,1% de los centros educativos. Este porcentaje queda distribuido según CCAA de la siguiente manera: el 16,7% de las webs de los colegios de las Islas Baleares; el 33,3% de las páginas webs de los colegios de la Comunidad Valenciana; y, el colegio de Aragón no mantiene ningún espacio web para la educación ambiental.

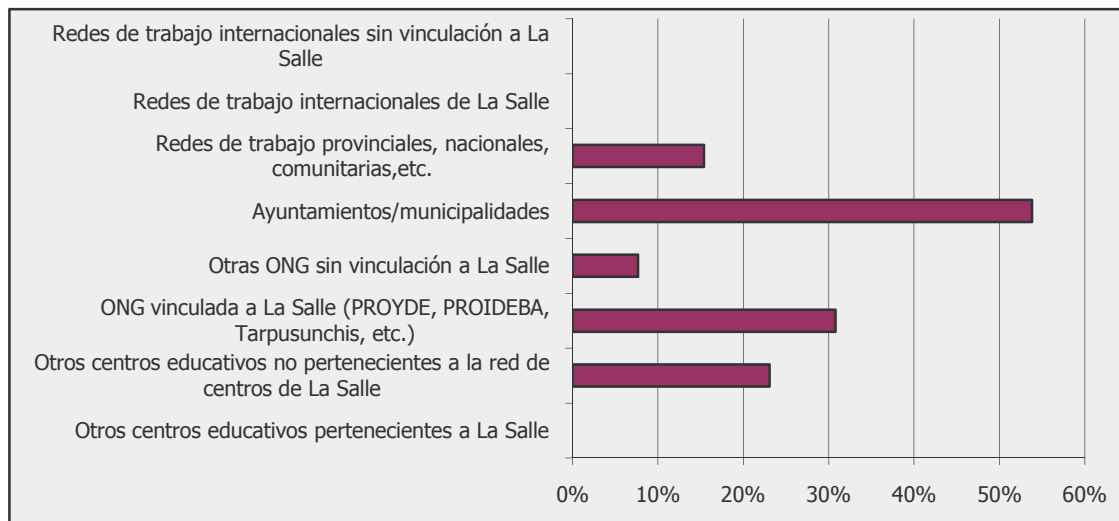
Gráfica 11. Colegios con página web que mantienen un espacio para la educación ambiental.



En el cuestionario se ha hecho necesario conocer cuál es la participación ambiental de los colegios lasalianos. Así pues, como se observa en la Gráfica 12, la participación de los centros educativos en programas para fortalecer la educación ambiental se centra mayoritariamente, con el 53,8%, en programas apoyados desde los gobiernos municipales de sus emplazamientos. Seguido, con un porcentaje del 38,5%, la participación en acciones procedentes de programas de educación ambiental de la ONGd PROYDE, ONGd PROIDEBA y otras ONGs no pertenecientes al entorno de la Institución La Salle. En tercer lugar, el 23% de los centros educativos participan en proyectos de educación ambiental con otros colegios no pertenecientes a la red lasaliana. Finalmente, el 15,4% de los colegios participan con redes de trabajo provinciales, nacionales y europeas.

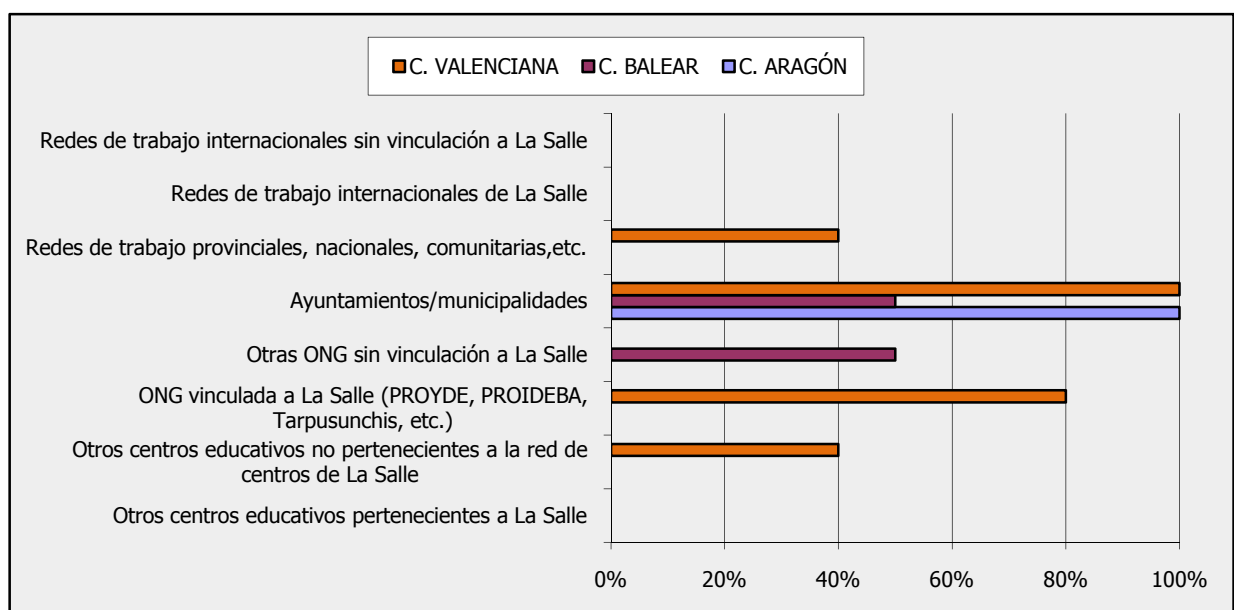
Sorprendentemente, y tal como se observa en las Gráficas 12 y 13, no existe ningún tipo de interacción participativa en programas de educación ambiental entre los centros escolares lasallistas, tanto a nivel de distrito, regional o internacional.

Gráfica 12. Participación de los centros educativos en programas para fortalecer la educación ambiental con otros colegios u organismos:



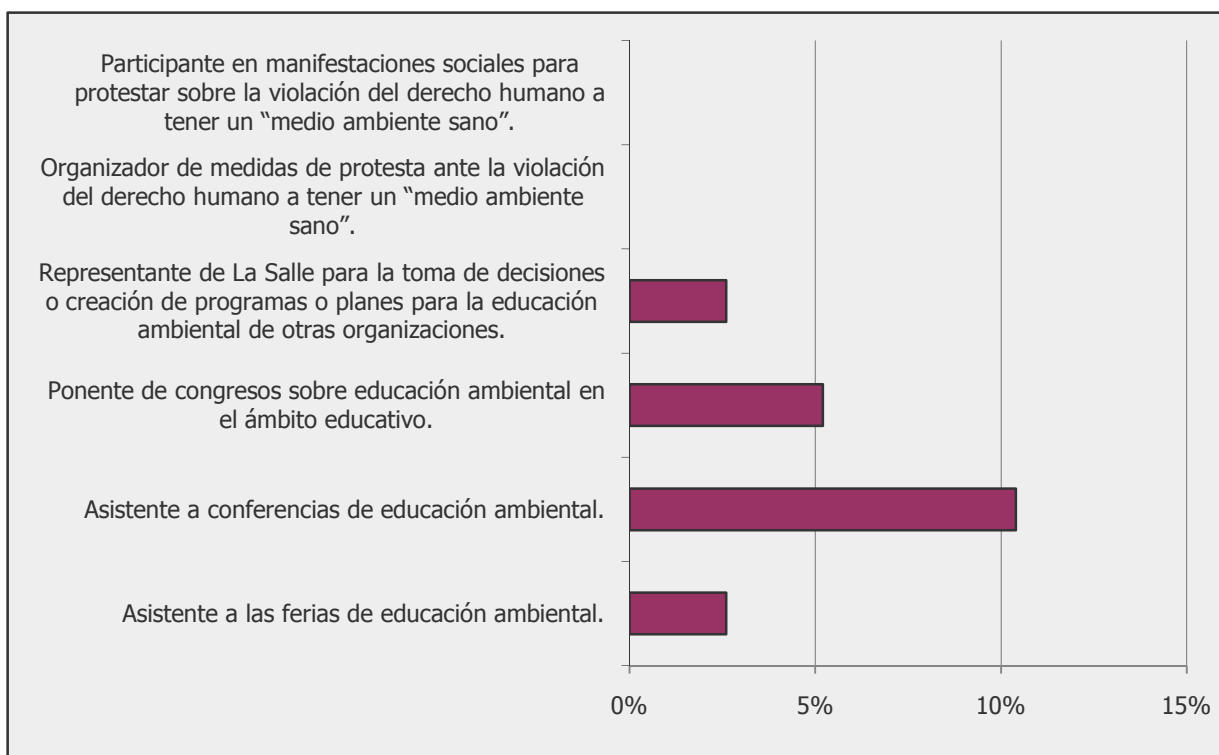
El siguiente cuadro (Gráfica 13), muestra la participación de los centros educativos lasalianos según la variable regional española. Como se puede observar, los centros lasalianos del Distrito Valencia-Palma con un mayor grado de participación en programas para fortalecer la educación ambiental son los establecidos dentro del marco de la Comunidad Valenciana. Los centros emplazados en las Islas Baleares únicamente han participado con el gobierno municipal y otras ONGs independientes a La Salle. Finalmente, la participación del colegio de La Salle Teruel se ciñe solamente a la administración de su localidad.

Gráfica 13. Participación de los centros educativos lasalianos según su emplazamiento por comunidades autónómicas.



La participación en los ítems que se muestran en la Gráfica 14, se dan a nivel marginal entre las actividades de los centros educativos. Según los resultados obtenidos, el 10,40% de los centros educativos del Distrito han participado en la asistencia a conferencias sobre educación ambiental. La Escuela Profesional de Paterna inauguró el “Congreso Internacional de los miembros de la red E-Cons” y en la “Exposición Escultura Astronómica” en Valencia, además de encargarse del espectáculo, leyó un texto de presentación. Asimismo, profesores de este centro educativo han participado, como representantes de La Salle, en las propuestas y creación de los planes para la educación ambiental de la Generalitat Valenciana.

Gráfica 14. **Los centros educativos ha participado como:**

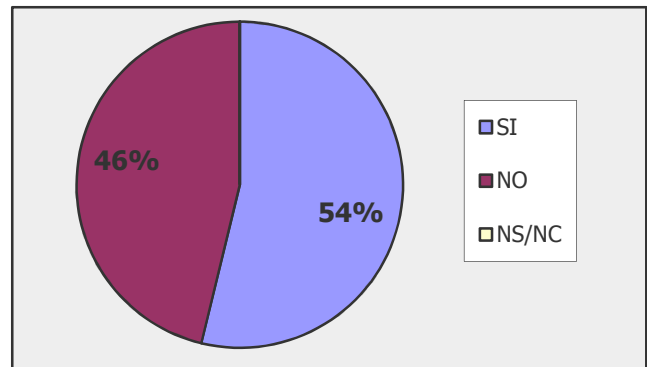


En este ámbito de participación, y como acabamos de mencionar, de entre todos los centros educativos del Distrito Valencia-Palma, destaca la Escuela Profesional de Paterna, debido a que mantienen una alta motivación en la participación de eventos y toma de decisiones. Además, podemos mencionar que alumnos de este centro educativo han participado y ganado el tercer premio sobre consumo responsable “Consumópolis 2009” promovido desde la Comunidad Valenciana.

ENERGÍA Y AGUA

Como se puede observar (Gráfica 15), el 54% de los centros educativos del Distrito Valencia-Palma disponen de infraestructuras para el ahorro energético. En contra, el 46%, casi la mitad de los centros educativos, no tienen implantado ningún sistema para la obtención de energía limpia o método para disminuir su contaminación por consumo eléctrico.

Gráfica 15. Centros que disponen de infraestructuras para el ahorro energético.

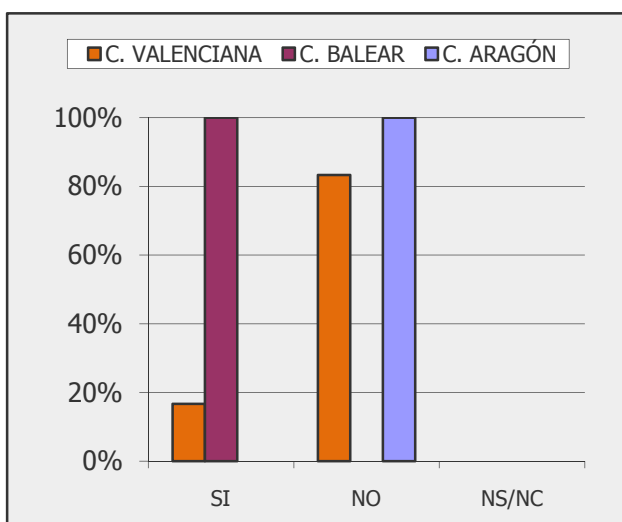


Según comunidades regionales (Gráfica 16), descubrimos que todos los colegios de las Islas Baleares mantienen infraestructuras para la disminución del

gasto energético, a diferencia de la Comunidad Valenciana que solamente ha introducido sistema de ahorro energético en el 16,7%, y de la de Aragón donde no se emplea ninguno de estos sistemas.

Las infraestructuras para el ahorro energético que han destacado los centros educativos son los siguientes: sensores de luz (apagado y encendido automático si

Gráfica 16. Infraestructuras de ahorro de energía según comunidad autónoma.

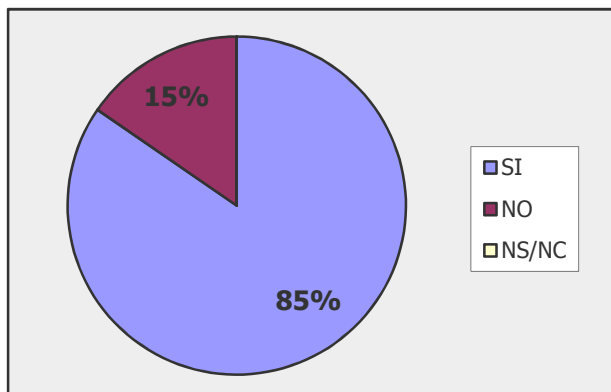


no detecta movimiento), paneles solares en el tejado del edificio, temporalizador de luz en escaleras, pasillos y fuentes, bombillas de bajo consumo y tragaluces (claraboyas) en los pasillos y baños del centro educativo. Además, este tipo de ahorro energético también favorecerá al ahorro económico de los gastos del colegio, y por tanto, tener más recursos económicos para introducirlos en su misión educativa lasallista.

Este porcentaje (Gráfica 17) difiere con respecto al obtenido para las infraestructuras de ahorro del consumo de agua. El porcentaje de colegios que no tienen ningún

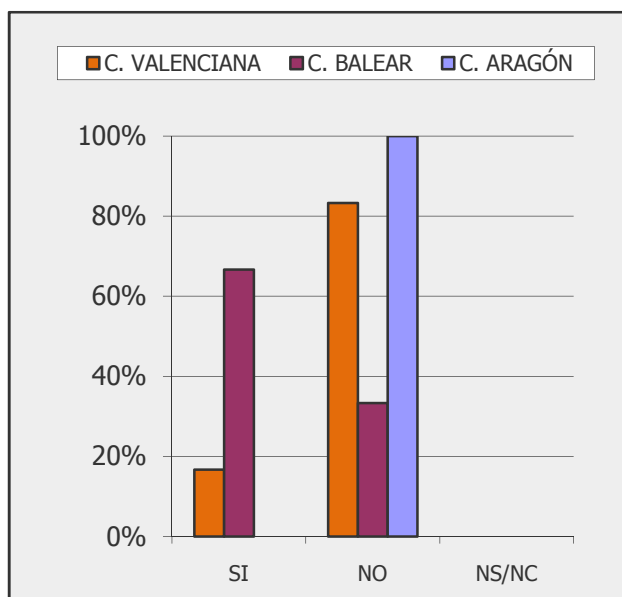
sistema para el ahorro del agua, se centra en el 15% del total. En cambio, el 85%, sí las mantiene. Esta conducta se debe a que el Distrito se enmarca dentro de un área climática con dificultades debido a la desertificación y carencias en el abastecimiento de agua a la población.

Gráfica 17. Centros educativos que disponen de infraestructuras para el ahorro de agua.



Esta problemática ambiental se da en las comunidades autonómicas del este y sur de España, donde la sociedad tiene más sensibilidad en el ahorro del agua y mayor número de estrategias para su gestión. Los sistemas que mantienen los centros educativos lasalianos del distrito son los siguientes: pulsadores en los grifos de lavabos y fuentes, pulsadores en las duchas, doble descarga en los inodoros y recogida de agua pluvial. Cabe destacar que las estrategias de ahorro de agua suelen ser menos costosas y tipificadas que para el ahorro de energía eléctrica.

Gráfica 18. Según centros educativos por CCAA que utilizan las infraestructuras de ahorro de energía y agua en acciones y/o programas de educación ambiental.



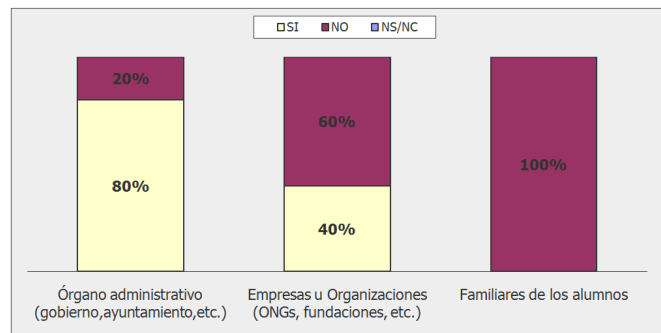
Tal como se observa en la Gráfica 18, únicamente los centros educativos de Baleares mantienen un buen diálogo energético con el medio natural, ya que la mayoría mantienen infraestructuras para la reducción de la contaminación de la misma. Con respecto al dialogo de los centros educativos con el ámbito hídrico, la mayoría de los colegios mantienen sistemas de ahorro. Cabe mencionar que estas buenas prácticas ambientales hacen que el centro sea visto por sus alumnos y demás actores como un modelo de desarrollo. Así que, cuando les preguntamos si los centros utilizan estas

buenas prácticas ambientales para desarrollar acciones y/o programas de educación ambiental observamos lo siguiente: un 38,5% utiliza sus buenas prácticas en energía

y agua para fomentar la educación ambiental, y el 61,5%, no da uso a este posible recurso educativo ambiental, dejando así a los alumnos y demás usuarios a su libre albedrío para deducir su funcionamiento y el por qué se han instalado estos sistemas. Así mismo, se observa (Gráfica 18) cómo son los colegios de las Islas Baleares los que destacan en la utilización de estas infraestructuras como recursos para sus acciones o programas de educación ambiental, entre las que destaca las acciones y planes del Programa L'Apòsta de La Salle Mahón, programa para reducir emisiones. También, con un porcentaje mucho menor, de apenas el 20%, los colegios de la Comunidad Valenciana los integran para sus acciones o programas ambientales.

En el grado de participación de otras entidades o actores que pueden influenciar en el funcionamiento de los centros educativos, se observa una gran colaboración, con el 80%, de los órganos administrativos (Ayuntamientos, Ministerio y Concejalía de Medioambiente, Gobierno de la Unión Europea, etc.).

Gráfica 19. Además del centro educativo, quién más colabora en estas acciones o programas de educación ambiental:

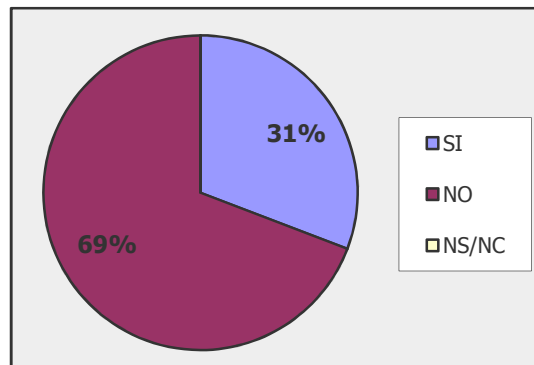


Con un porcentaje del 40% se encuentra la colaboración en estos programas y acciones de ámbito energético e hídrico desde fundaciones y ONGs. En contra, y de nuevo, volvemos a observar que las familias de los alumnos no son copartícipes en acompañar estas acciones y programas instalando sistemas o apoyando las campañas de gestión ambiental sobre el ahorro de energía y agua.

RESIDUOS

Tras el análisis del cuestionario, se observa que el 31% de los centros educativos tienen implantado un sistema de gestión de residuos, frente a una mayoría, el 69%, que no mantienen ningún tipo de gestión del mismo. Según comunidades autónomas, el 33,3% de los centros de la Comunidad Valenciana e Islas Baleares introducen esta gestión; a diferencia de Aragón que no la tiene en cuenta para el funcionamiento del centro.

Gráfica 20. ¿El centro tiene implantado un sistema de gestión de residuos?



Las gestiones de residuos implantadas en los centros corresponden a los sistemas de calidad ISO 9001/2000 y a la gestión integral de papel y cartón. Para ello, los centros educativos tienen para su recogida, manipulación y transferencia de residuos los espacios de estación de transferencia y punto limpio.

Asimismo, a la pregunta sobre los residuos que son recogidos selectivamente dentro de la edificación del centro educativo -independientemente de tener un sistema de gestión de los mismos-, el 92,31% confirmaron que mantenían una recogida selectiva de “papel y cartón”; seguido por la recogida de “pilas usadas” (61,53%) y “envases ligeros” (53,83%). Los residuos recogidos selectivamente con porcentajes por debajo de la media, son el acopio de la “fracción orgánica” (30,77%), “vidrio” (15,40%), “textil” (15,38%), etc.

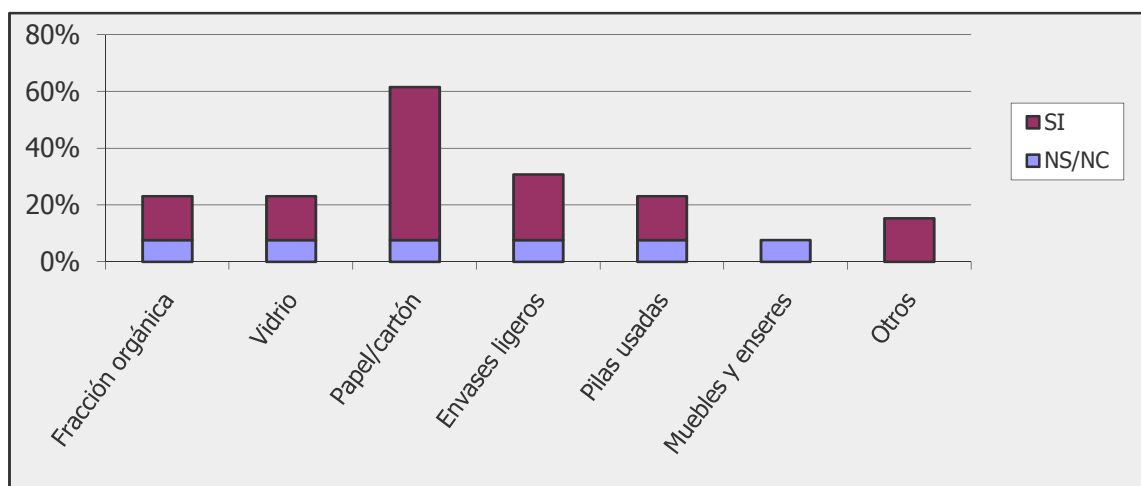
Extraordinariamente, y como se puede observar en la Tabla 16, la recogida selectiva de los residuos se realiza con infraestructuras (contenedores) dentro de lo que son las aulas, pasillos, salas, vestíbulo, etc., del colegio. Sin embargo, una minoría de los centros educativos tiene infraestructuras de reciclaje en las áreas verdes y de ocio del centro, lo cual subraya la necesidad de estar pendientes de las buenas prácticas ambientales en el tiempo de ocio.

Tabla 16. *Exista o no un sistema de gestión de residuos en el centro, ¿Cuáles de estos residuos son recogidos de manera selectiva en el centro educativo?*

Answer Options	En las instalaciones del centro	En las áreas verdes y de ocio del centro	NS/NC
Papel y cartón	92,31%	7,69%	7,69%
Vidrio	15,40%	7,69%	7,69%
Fracción orgánica	30,77%	7,69%	7,69%
Envases ligeros	53,85%	7,69%	7,69%
Pilas usadas	61,53%	7,69%	7,69%
Muebles y enseres domésticos	15,38%	15,38%	7,69%
Medicamentos fuera de uso	0,00%	7,69%	7,69%
Aceites usados	7,69%	7,69%	7,69%
Textil	15,38%	7,69%	7,69%
Restos de obras menores	15,38%	15,38%	7,69%
Residuos agro-ganaderos	0,00%	7,69%	7,69%

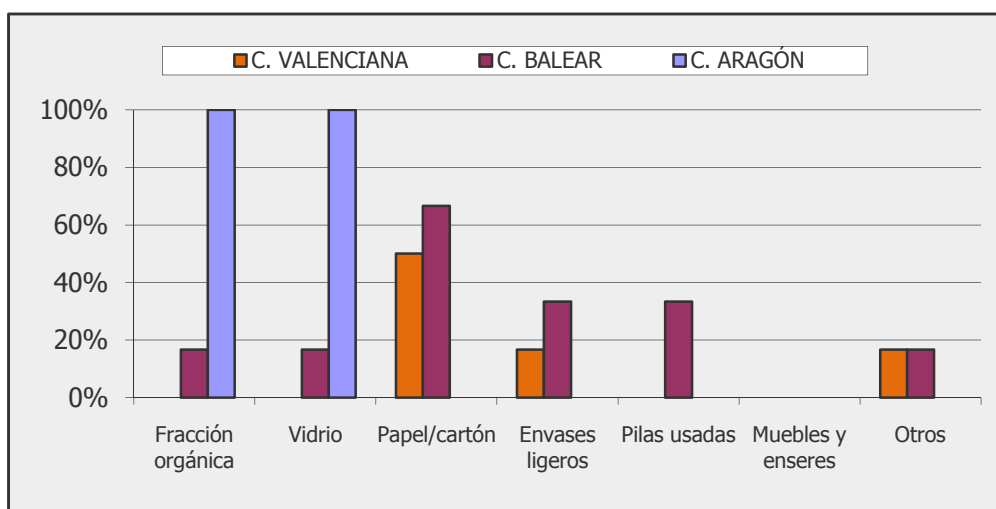
En la siguiente gráfica podemos observar el porcentaje de centros educativos que introducen acciones y/o programas para potenciar las infraestructuras de recogida. Como se muestra, los mayores programas de educación en el reciclaje se centran en el “papel/cartón”; que, si lo comparamos con la tabla anterior, es el residuo que mantiene una mayor recogida selectiva en los centros educativos. Aun así, el porcentaje solamente es del 53,85% de los centros, que comparándolo con el porcentaje de centros que reciclan el papel, resulta un total del 38,46% de centros educativos que no introducen acciones para potenciar la recogida de éste, aunque sí cuentan con infraestructuras para ello. Lo mismo sucede para los demás residuos que se recogen selectivamente. La Gráfica 21 expone que los colegios también impulsan programas y/o acciones para el reciclado de otros residuos, siendo estos: recogida de aceites domésticos, tóners de fotocopidora, aluminio, chatarra y cables.

Gráfica 21. ¿Existen programas y/o acciones en el centro educativo para potenciar el reciclado de?



La Gráfica 22 relaciona los centros por comunidad autónoma con los programas y/o acciones que desarrollen sobre el reciclado. Como se observa, los centros educativos de Baleares son los que sobresalen en la pedagogía ambiental en lo referente a residuos reciclables, especialmente en papel/cartón. Por el contrario, en la Comunidad Valenciana y Aragón existe una menor disposición a realizar acciones y/o programas para reciclaje. Solamente realizan actividades para: “papel/cartón, envases ligeros y otros” y “fracción orgánica y vidrio”.

Gráfica 22. Porcentaje de programas y/o acciones para potenciar el reciclado en el centro educativo según comunidad autónoma.

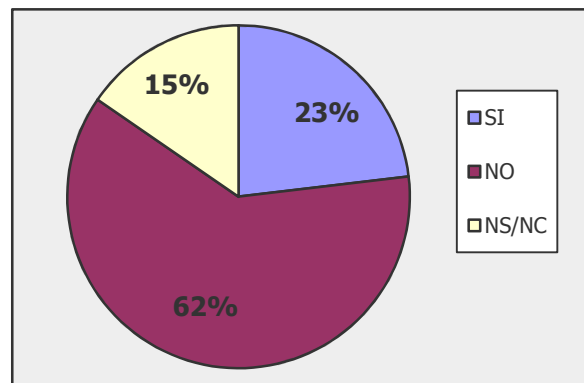


Tal como se observa en la Gráfica 24, en el 87,5% de las acciones y/o programas del reciclaje en los centros educativos cuenta con la participación del órgano administrativo (gobierno, ayuntamiento, etc.). Esta participación ofrece recursos,

campañas e infraestructuras para el acopio de los mismos. Es una incongruencia que los centros educativos no involucren a las familias para potenciar la educación del reciclaje en el alumno, en sus hogares y vida cotidiana, ya que la participación de las familias haría que muchos hogares se animaran a reciclar y, de esta manera, contribuir a la disminución de la contaminación global.

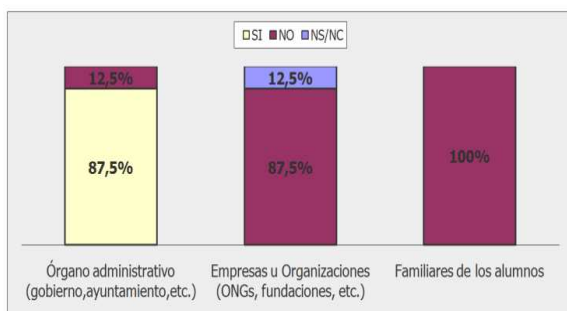
Otro de los aspectos más importantes de la gestión de residuos es intentar que no se produzcan. Tan solo, el 23% de los centros educativos han expuesto que realizan acciones y/o programas para concienciarse en la disminución de la producción de residuos. Respecto a las comunidades autónomas, estas actividades se dan en el 33,3% de los colegios de la Comunidad Valenciana, el 16,7% de las Islas Baleares y el 0% en Aragón.

Gráfica 23. Porcentaje centros que realizan acciones y/o programas de educación ambiental para disminuir la producción de residuos.

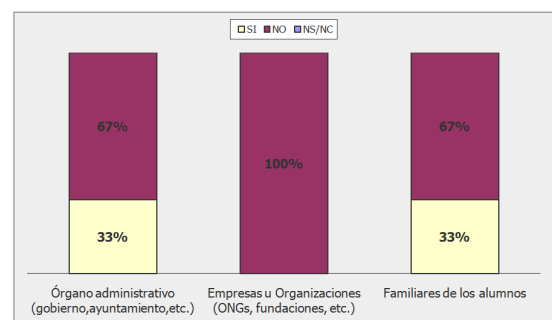


Aunque sean porcentajes que no alcancen la media (Gráfica 25), estas acciones y/o programas cuentan para su realización con la participación del 33% de los órganos administrativos y, asimismo, del 33% de los familiares de los alumnos. La participación de los familiares es un buen acontecimiento, debido a que se apoya la educación ambiental desde el hogar. Entre las acciones destacan: campañas para que todos los usuarios traigan al centro educativo sus alimentos en fiambreras y no en bolsas de plástico, campañas de educación sobre la reutilización, reflexiones para la reducción de papel aluminio, responsabilizar en el buen uso del papel y establecer un “mapping” para la selección de residuos.

Gráfica 24. Además del centro educativo, ¿quién más colabora en las acciones y/o programas de reciclaje de residuos?



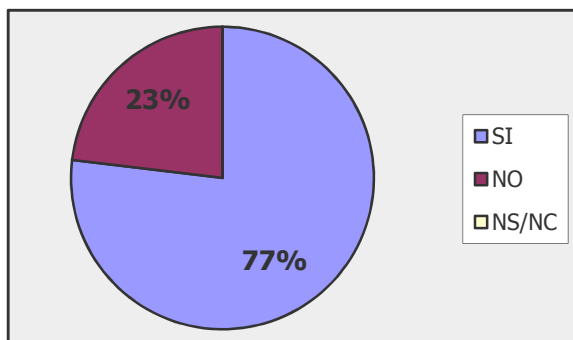
Gráfica 25. ¿Quién participa en estas acciones y/o programas para disminuir la producción de residuos?



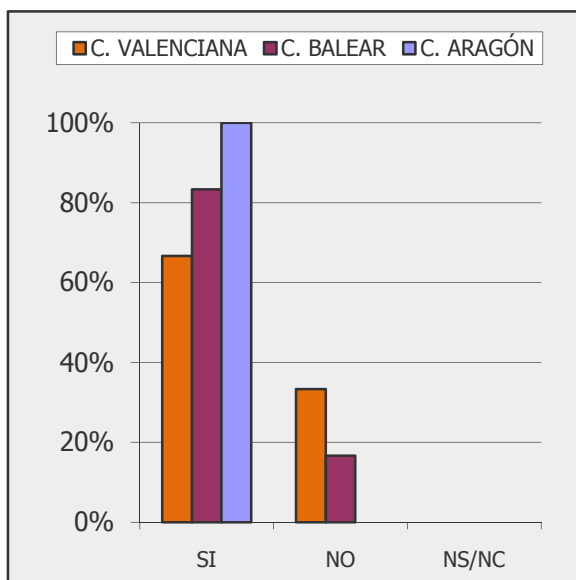
PAISAJISMO

En la Gráfica 26 se observa cómo el 77% de los centros educativos tiene espacios naturales dentro de sus instalaciones. Empero, el 23% priva a sus alumnos de áreas verdes o zonas paisajísticas para su desarrollo. Tras el análisis, se tiene en el conjunto de espacios naturales de los centros educativos, lo siguiente: siete jardines entre el 1-20% de la superficie del centro educativo, dos parques de juegos infantiles entre el 1-20% de la superficie del centro educativo, un campo agrícola entre el 1-10% de la superficie del centro educativo, un cerro de montaña entre el 11-20% de la superficie del centro educativo y una zona paisajística de pinos (pinada) entre el 1-10% de la superficie del centro educativo.

Gráfica 26. Porcentaje de colegios que tienen áreas verdes o de paisaje.



Gráfica 27. Porcentaje de colegios con áreas verdes o de paisaje, según comunidad autónoma.



Por comunidades autónomas destaca el colegio La Salle Teruel como el centro educativo con mayor superficie natural dentro de su infraestructura. El conjunto total de zona verde y área paisajista de este centro suma un total aproximado del 50% con respecto a la superficie del centro, en las que destaca: un jardín, un parque infantil y una ladera de montaña. A esta le sigue la de las Islas Baleares, donde la mayoría de sus centros educativos, el 83%, mantiene una media de zonas verdes del 15% con respecto a su superficie.

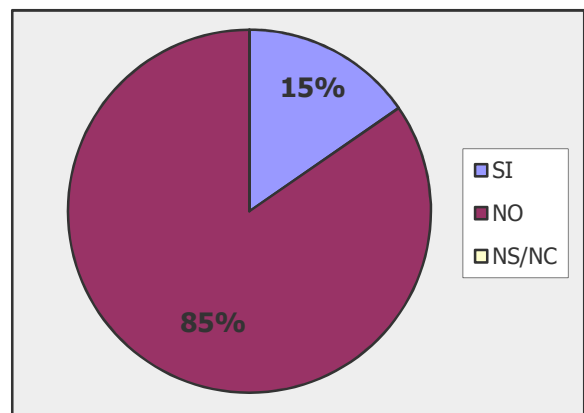
Cabe destacar que no existe ninguna zona paisajística en los centros escolares de Baleares. En contra, son los colegios de la Comunidad Valencia quienes tienen un mayor número de colegios sin zona verde, el 33,3%. En esta comunidad autónoma, el

66,7% de los colegios mantienen jardines entre el 1-10% de la superficie del centro, así como un campo agrícola y una “pinada”.

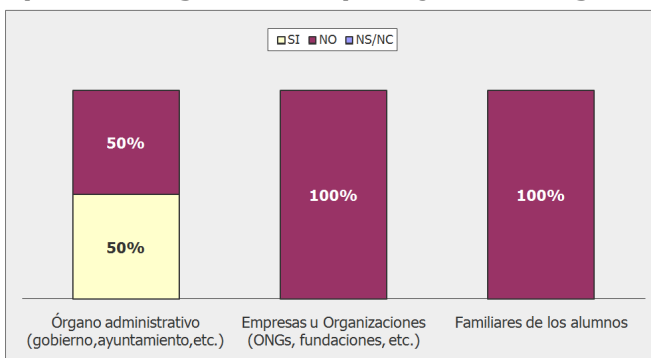
A la pregunta, si existen áreas verdes o zonas paisajísticas en el centro educativo con una especial problemática por deterioro, erosión, marginación, entre otros. Todos los centros educativos expusieron que no existía ninguna de estas problemáticas en los sistemas naturales.

Al no existir ningún área para regenerar con especial problemática, según los centros educativos, en la siguiente pregunta del cuestionario, observamos el porcentaje de centros escolares que mantienen acciones y/o programas para crear y conservar el medio natural. Se observa que el 15% realiza acciones y/o programas sobre esta materia, pero el 85%, no tiene presente las actitudes y valores sobre la importancia de acrecentar la zona verde en el centro y su conservación.

Gráfica 28. Centros que disponen de acciones y/o programas para la creación y conservación del medio natural.



Gráfica 29. Además del centro, ¿quién más participa en estas acciones o programas para salvaguardar el paisaje del colegio?



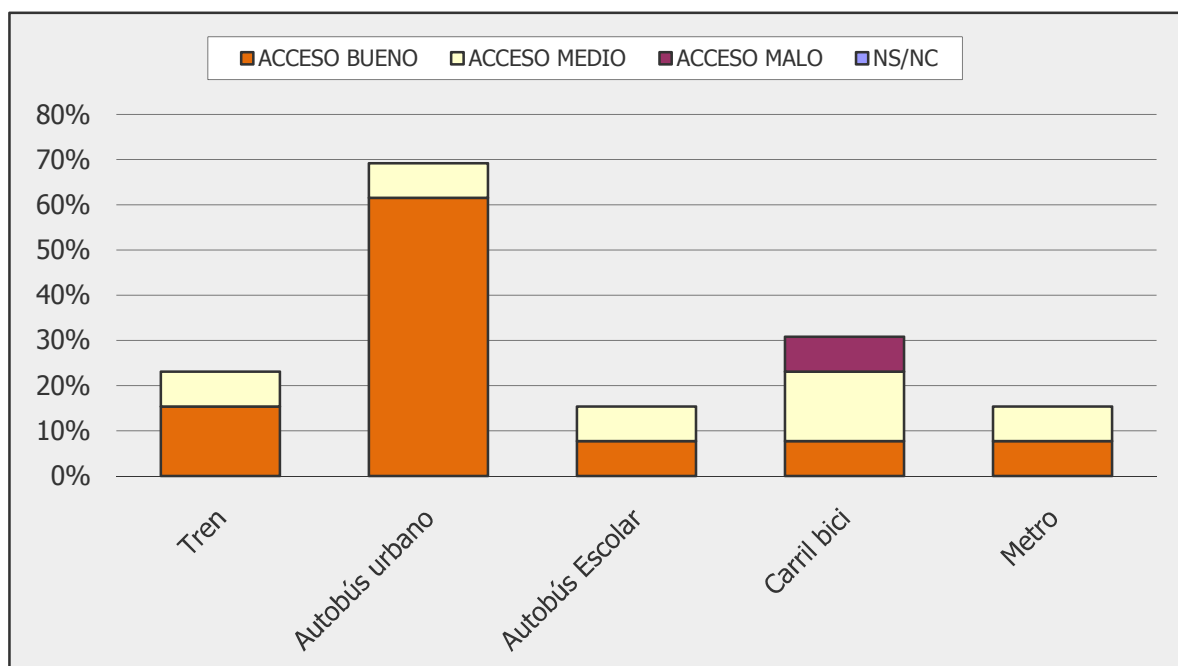
Respecto al grado de participación de otras entidades o actores que puedan influir en el funcionamiento de los centros, se observa que, para las acciones o/y programas que se están llevando a cabo para salvaguardar y potenciar las áreas verdes o zonas paisajísticas en los colegios, tan solo un 50%, encuentra la colaboración de los órganos administrativos (Ayuntamientos, Concejalías Autonómicas y Ministerio de Medioambiente, Gobierno de la Unión Europea, etc.).

MOVILIDAD

A continuación se observa cuáles son las infraestructuras de transporte alternativas al uso de transporte particular. Mencionamos que existen colegios que se encuentran en municipios pequeños, como es el caso de La Salle de Alcora, Alaior y Manacor, donde la mayoría de alumnos y personal del centro acceden sin utilizar ningún tipo de transporte.

Así pues, a la pregunta qué medios de transporte alternativos al coche particular existen en el entorno del centro, el 69,2% subrayó el transporte público como el más asequible y con una accesibilidad buena y media. Posteriormente, aparecen otros medios de transporte alternativos, pero que, dadas sus altas necesidades de infraestructura, no alcanzan todas las localidades: el 23,1% de los centros tiene un buen y medio acceso al tren, y para el 15% un acceso bueno y medio al metro.

Gráfica 30. El porcentaje de medios de transporte que existen cerca del centro educativo al coche particular.



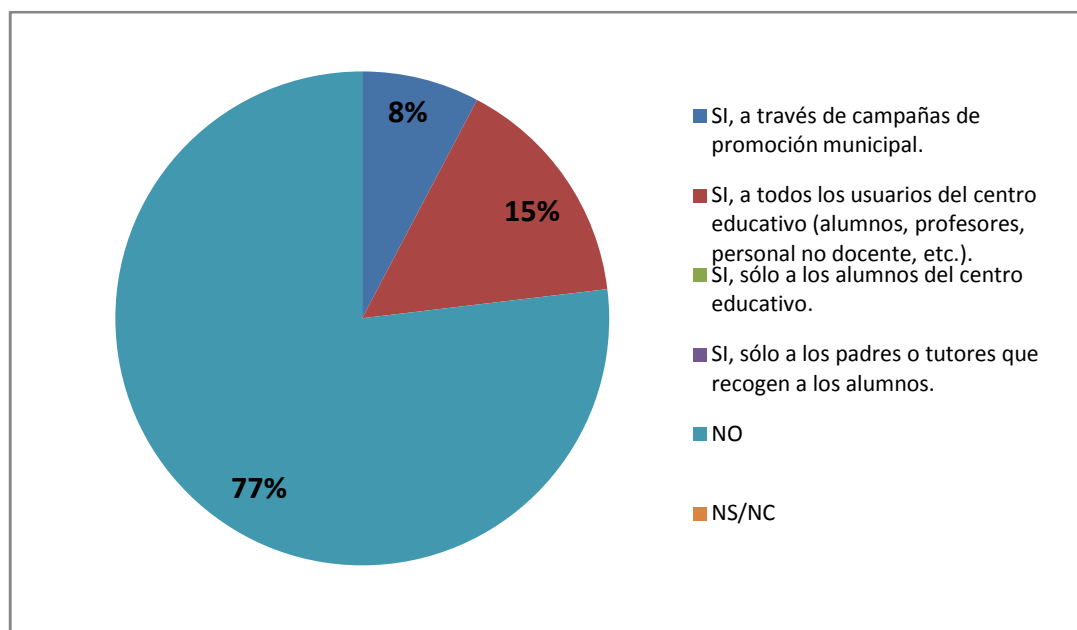
El autobús escolar, que podría ser potenciado como un transporte colectivo, y por tanto más sostenible, sólo lo tienen implantado el 15,4%, y es valorado como un servicio bueno y medio. También sorprende la dejadez de los gobiernos locales por el hecho de impulsar carriles para bicicletas, donde tan solo el 23% de los centros dicen disponer de carril bici con accesibilidad buena y media hasta el centro, y el 7,7%

alega que es bastante inaccesible para los miembros del colegio. También cabe mencionar que el 62% de los colegios tiene un espacio reservado para aparcar bicicletas dentro de sus instalaciones.

Es cierto, tal como hemos visto, que los centros educativos no tienen medios excesivos de transporte alternativos en su entorno. A que los medios sean pocos se suma, tal como se observa en la Gráfica 31, el que los centros no fomentan en su mayoría (77%) el transporte sostenible, y por tanto, dejan pasar una oportunidad para evitar la contaminación por el uso de carburantes.

A diferencia de esto, el 8% de los centros educativos realiza acciones de campañas desde la promoción municipal, como es el caso de la campaña de promoción del transporte público del Ayuntamiento de Manises; y, el 15% realiza campañas para todos los usuarios del centro educativo. Es el caso del Programa L´Aposta, sobre cómo acceder al centro de La Salle Mahón utilizando transporte alternativo, y del encuentro “*Anem a Escola a Peu o en Bici*” (vamos al colegio en Pie o Bici).

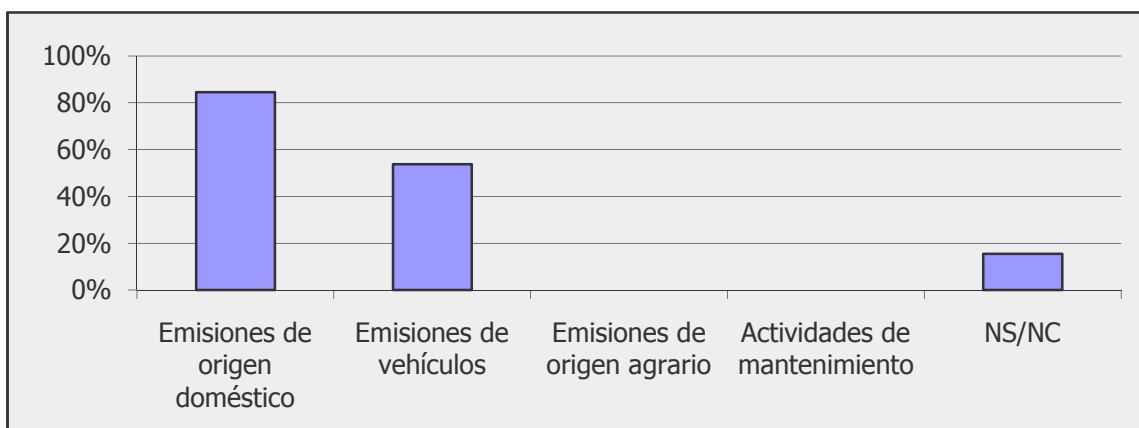
Gráfica 31. Porcentaje de centros educativos que realizan acciones y/o programas para potenciar el uso de medios de transporte alternativo al coche particular.



CONTAMINACIÓN ATMOSFÉRICA

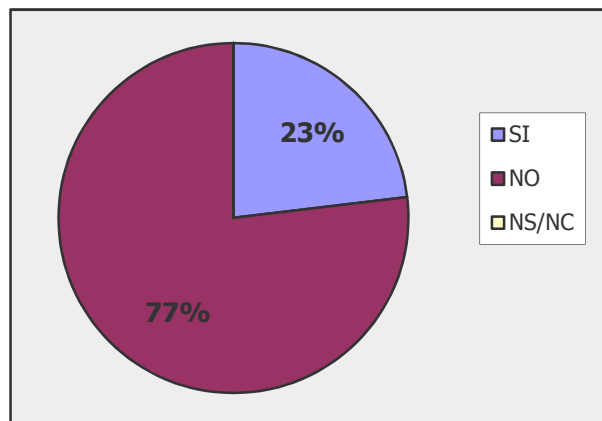
A la pregunta ¿cuáles son las alteraciones atmosféricas existentes según sus actividades?, si nos atenemos a la Gráfica 32, observamos que el 84,6% de los centros manifiesta que su principal fuente de contaminación a la atmósfera es de origen doméstico (calefacción, humos cocina, etc.), seguido de un 53,8% las emisiones de carburantes (por desplazamientos del personal para mantener reuniones de la red educativa, llevar documentos a la administración, realización de salidas escolares, etc). En cambio ninguno señala alteraciones por emisiones de origen agrario y por actividades de mantenimiento. Preocupa que el 15,4% de los centros educativos no reconoce cuáles son sus fuentes que contaminan la atmósfera.

Gráfica 32. Fuentes contaminantes atmosféricas desde los centros educativos.



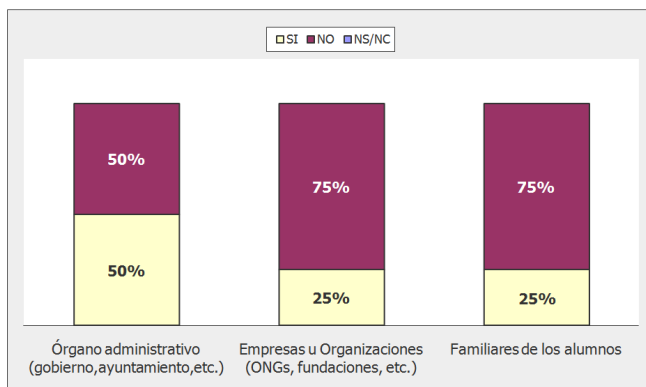
Al observar el porcentaje de los centros educativos que introducen acciones y/o programas para mermar las alteraciones a la atmósfera, existe un porcentaje elevado, el 77%, que no valora el ambiente sano y su impacto en el medio. Tan solo el 23% de los centros educativos se preocupa por reducirlas. Entre los colegios de la Comunidad Valenciana, el 16,7% se esfuerza por reducir las emisiones, instalando nuevas tecnologías, más allá de las exigencias de la legislación, que reduzcan los gases emitidos por las cocinas. Observamos un mayor esfuerzo, el 33,3%, en los centros de las Islas

Gráfica 33. Centros que disponen de acciones y/o programas educativos para disminuir sus emisiones contaminantes a la atmósfera.



Baleares donde se realizan acciones y/o programas de educación ambiental para reducir las emisiones atmosféricas que producen. Para ello, el colegio La Salle Palma Mallorca establece estas acciones dentro del programa ecoambiental del centro, y el colegio La Salle Mahón lo introduce en el Programa L´Aposta. En el colegio del Distrito que se establece en la administración aragonesa, no se establece ninguna acción y/o programa para reducir su contaminación atmosférica.

Gráfica 34. Además del centro, ¿quién más participa en estas acciones o programas para reducir la contaminación atmosférica?



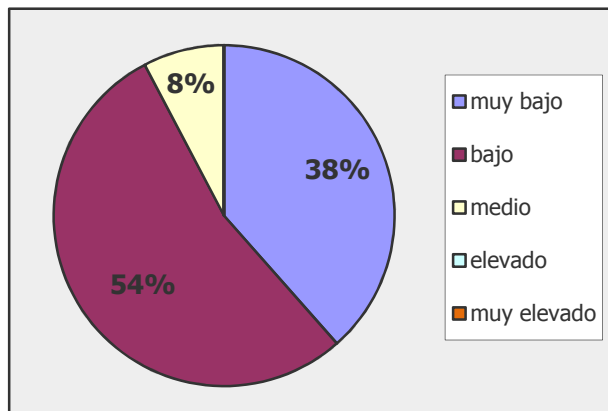
Según el grado de participación de otras entidades o actores que pueden influir en el funcionamiento de los centros educativos, se observa que los órganos administrativos - Ayuntamientos, Concejalías de Medioambiente, Ministerios y Gobierno de la Unión Europea, etc.- mantienen una colaboración en el orden del 50% de la realización de

estas acciones y/o programas. Con el mismo porcentaje, el 25%, encontramos la participación, de una manera u otra, de entidades u organizaciones y de los familiares de los alumnos. De todas las colaboraciones externas al centro observadas a lo largo de este cuestionario, ésta es la más completa de todas, ya que existe, aunque sean con bajo porcentaje, apoyo de todos los actores.

CONVIVENCIA

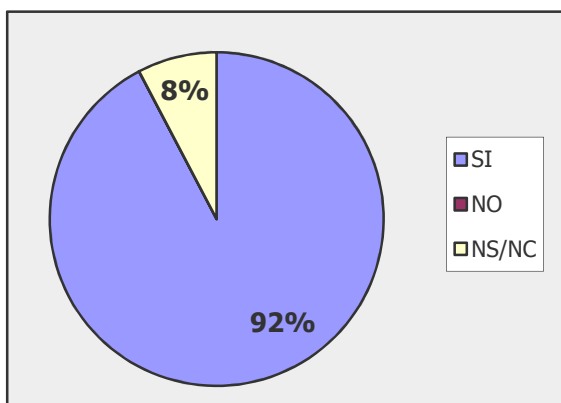
Para conocer el grado de conflictividad entre los alumnos del centro, hemos preguntado expresamente acerca del mismo en el cuestionario (Gráfica 35). En un primer análisis general de los datos los centros establecen de manera destacada un nivel de conflictos “muy bajo” y “bajo” (92%), frente al 8%, que manifiestan un nivel “medio”. Realmente los resultados son claros en líneas generales.

Gráfica 35. En el centro educativo el nivel de conflictos entre los alumnos es...



La calidad en el proceso de educar en valores que mermen los conflictos entre los alumnos de los centros, se debe en gran medida a que los centros educativos lasalianos ofrecen a sus docentes cursos de resolución de conflictos y técnicas para el desarrollo de tutorías. También los centros mantienen programas de mediación, plan de convivencia escolar, plan de acción tutoría (carácter propio) y acciones varias como la reflexión de la mañana, tutorías, reuniones de delegados de curso, etc.

Gráfica 36. Igualdad de género en las acciones y/o proyectos de educación ambiental.

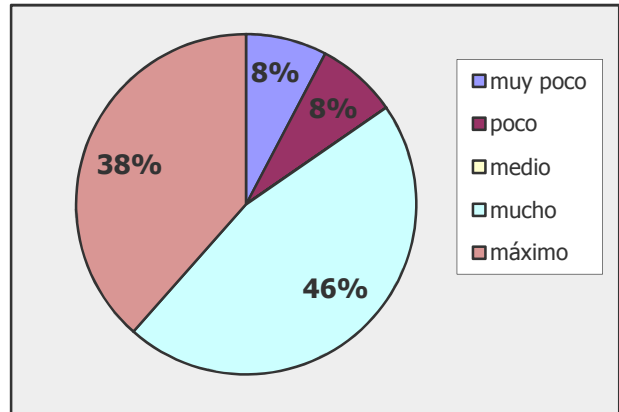


Por otra parte, se hizo hincapié en conocer si las acciones o programas ambientales que se desarrollan en los colegios respetan la igualdad de género. La respuesta del 92% de los centros escolares ha sido el considerar que “sí” se respeta la igualdad de género, en frente del 8%, que no contestó por desconocimiento. Esta tendencia hacia la postura equitativa, no discriminatoria en función del género, enseña a los alumnos, y

demás personas del centro y su entorno, que los profesores conceden el mismo valor a los estudios y al futuro en el campo profesional de todos los educandos, tanto en niñas como en niños.

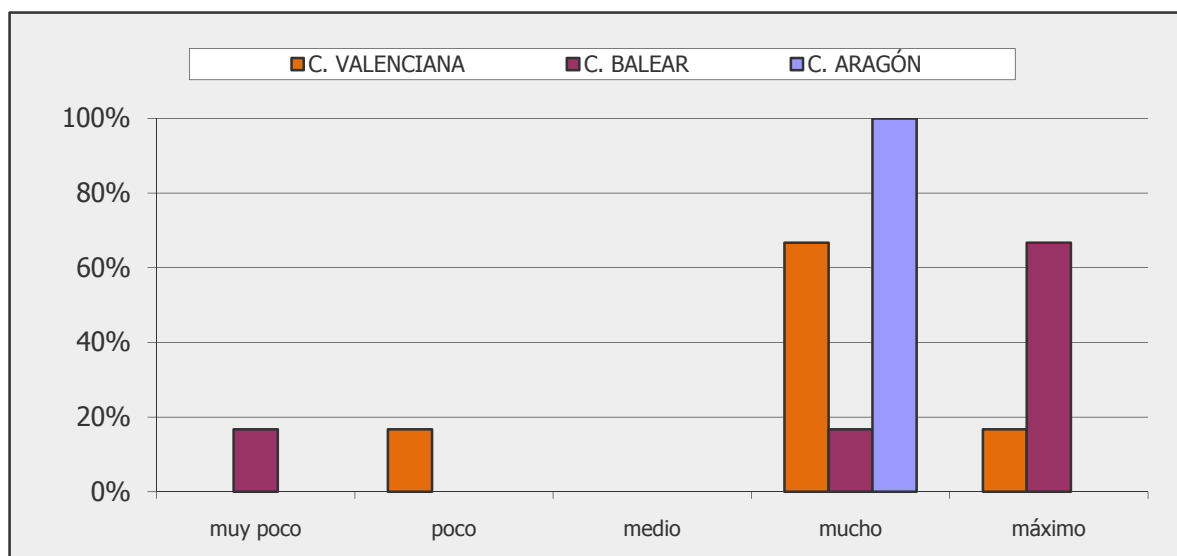
La diferenciación regional y cultural actual, puede ocasionar en el centro educativo problemas en la integración de los alumnos, existiendo marginación entre iguales. El análisis de los datos generales (Gráfica 37), nos lleva a establecer que en la mayoría de los centros educativos se respetan las diferencias interculturales “mucho” y “máximo” (84%). Esto nos demuestra la importancia que conceden los centros educativos lasalianos a los valores relacionados con la tolerancia: rechazar todo tipo de perjuicios, actitud o estereotipos. Preocupa que el 16% manifieste que es “muy poco” o “poco” el respeto por las diferencias interculturales en sus centros educativos.

Gráfica 37. ¿En el centro educativo se respetan las diferencias interculturales?



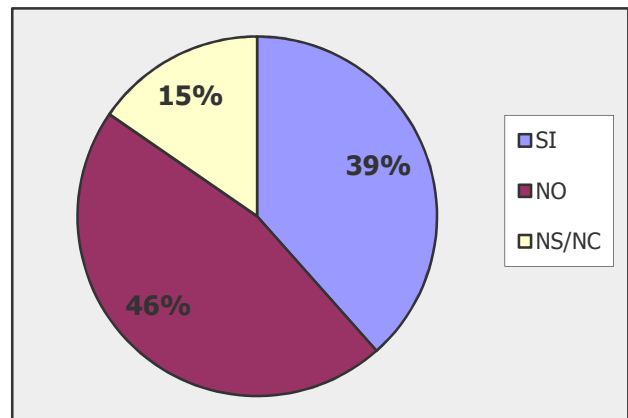
Además, al analizar los datos con respecto a la variable geográfica (Gráfica 38) se extraen también resultados con diferencias significativas. El 16,7% de los centros educativos de las Islas Baleares denuncia que se respetan “muy poco” los valores centrados en la interculturalidad. Asimismo, el 16,7% de los colegios de la Comunidad Valenciana mantiene la misma preocupación en sus centros por respetar “poco” estas diferencias. El resto de colegios –Comunidad de Aragón- se establece en niveles favorables de respeto por las diferencias interculturales.

Gráfica 38. Respeto de las diferencias interculturales en los centros educativos según variable geográfica.



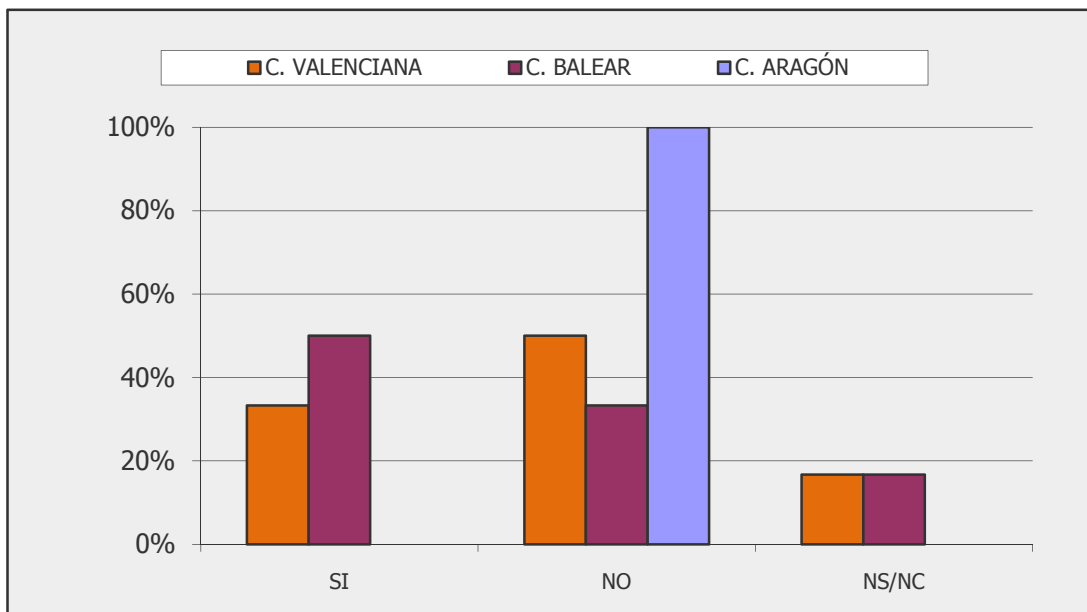
Se ha preguntado a los centros si se utilizan o introducen las diferencias o conocimientos interculturales en las acciones y/o programas de educación ambiental. En líneas generales se aprecia (Gráfica 39) cómo el 39% sí que las utiliza, un 46% no las tiene en cuenta y un 15% desconoce este tema. Por zonas regionales, también se observan diferencias porcentuales (Gráfica 40). Al agrupar, según esta

Gráfica 39. ¿Se utilizan en las acciones o programas para la educación ambiental las diferencias interculturales del centro?



categoría, destacan, en sentido positivo, las Islas Baleares (50%) y, en sentido contrario, la Comunidad Valenciana (50%) y Aragón (100%).

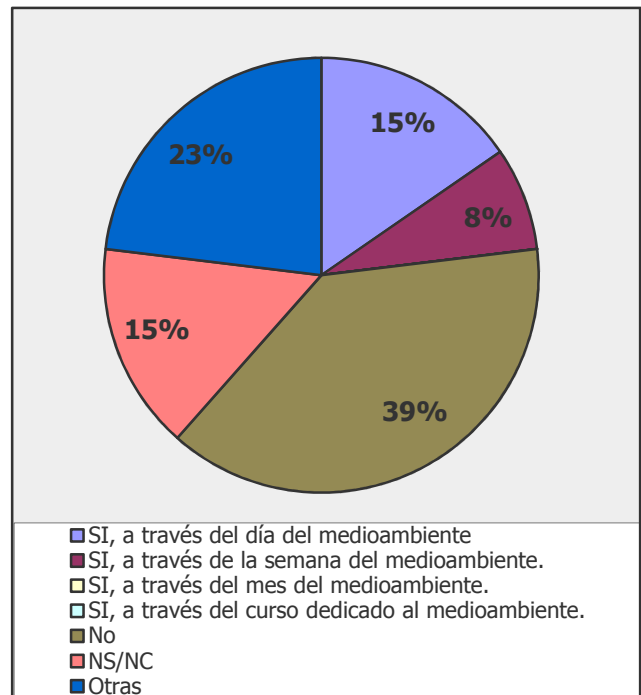
Gráfica 40. Utilización de las diferencias interculturales en las acciones y/o programas de educación ambiental según zonas geográficas.



INTERIORIZACIÓN AMBIENTAL

Para introducir el medioambiente dentro del culto católico, los colegios lasalianos tienen la posibilidad de hacerlo directamente a través de las celebraciones litúrgicas y en actividades pastorales (reflexiones, grupos de fe, etc.) desde los departamentos de pastoral. Respecto al número de actividades (Gráfica 41), los porcentajes varían desde el 23% hasta el 8%. Enumeramos las actividades realizadas con motivo de la festividad de San Juan Bautista de La Salle centrada en el medio ambiente, la liturgia final de curso de profesores recordando la importancia de la educación ambiental, la celebración del día del árbol y del día del medioambiente y otras actividades en la semana escolar dedicada al medioambiente.

Gráfica 41. ¿El centro educativo realiza actividades donde introduzca el medio ambiente?



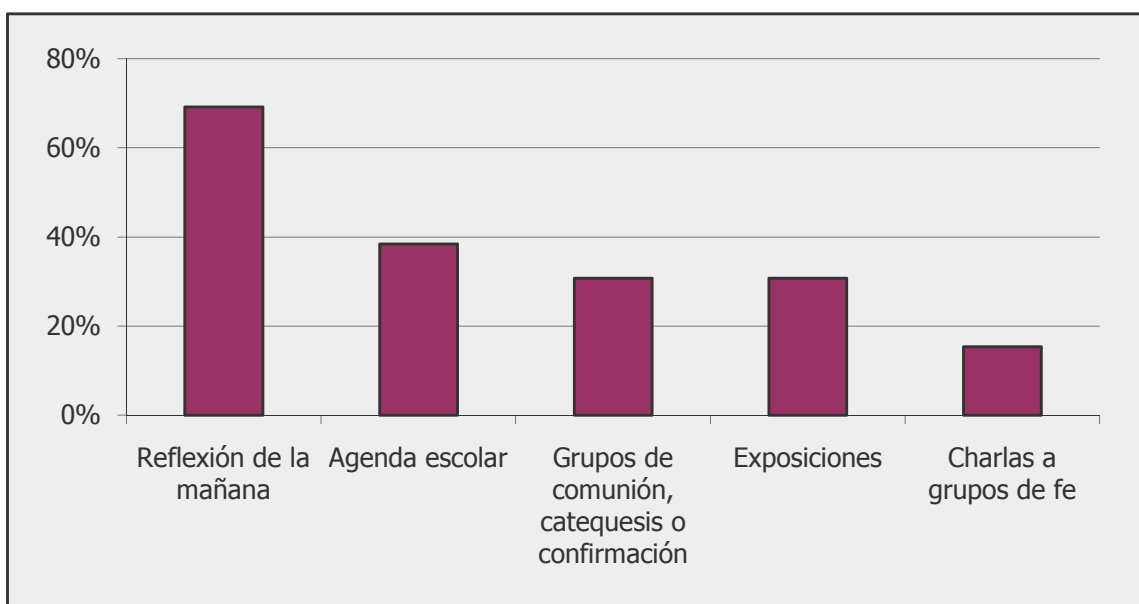
Por CCAA, destacan Aragón (100%) e Islas Baleares (33,4%) por mantener celebraciones en actos ambientales más puntuales, como es el día del medioambiente, el día del árbol y el día de la festividad de San Juan Bautista de La Salle. En contra, la Comunidad Valenciana presenta los mayores porcentajes (50%), y destaca por introducir la perspectiva ambiental en celebraciones con una temporalidad mayor, como es la “semana del medio ambiente”.

Ningún centro educativo ha realizado un mes o un curso escolar dedicado al medio ambiente. Los centros de Baleares presentan el mayor porcentaje de colegios (50%) que no han realizado ninguna celebración donde se introduzca la perspectiva ambiental, mientras que en la Comunidad Valenciana se llega al 33,3%.

Según evidencia esta investigación (Gráfica 42), en las actividades pastorales que desarrollan los centros educativos lasalianos, se aprecia cómo el 69% transmite el

valor medioambiental a través de la reflexión de la mañana –son reflexiones que se realizan antes de empezar las clases, duran unos 10 minutos y tratan temas de actualidad social-. El 38% utiliza la agenda escolar para introducir textos y dibujos que traten los problemas ambientales, la visión cristiana y las buenas prácticas. Con el 31% se introduce el valor verde en la formación para la comunión, catequesis o confirmación y en exposiciones que los alumnos realizan; y, finalmente, con un 15% se desarrolla este valor en charlas a grupos de Fe, donde se exponen la problemática ambiental del planeta, la responsabilidad del buen cristiano y sus consecuencias en los más necesitados (escasez de alimentos, inmigraciones, desertificación, cambio climático, etc.).

Gráfica 42. Actividades de formación donde se introduce el valor medioambiental.

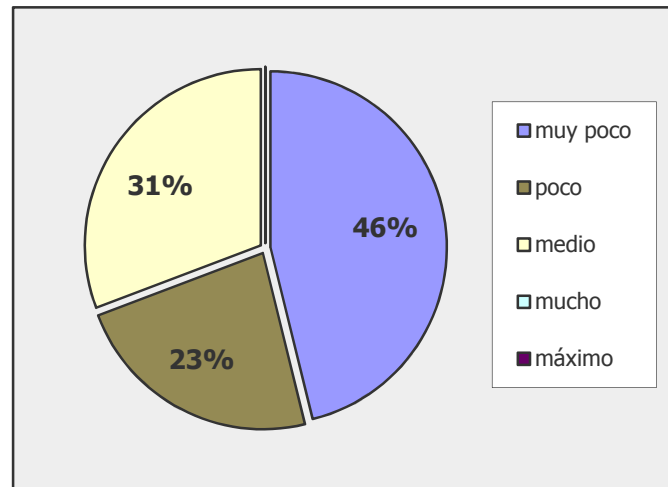


Por otra parte, cuando se les pregunta si existe en la Red Educativa, en parroquias cercanas o en la Institución La Salle unas líneas comunes para introducir los valores ambientales dentro de la formación cristiano, tenemos que el 53,8% mantiene que no existen estas líneas comunes, frente al 46,2%, que desconoce la respuesta.

PERCEPCIÓN EN EL PROCESO

Una vez analizado en los epígrafes anteriores qué acciones realizan en los centros educativos sobre la educación ambiental dentro de la ética del desarrollo sostenible, es imprescindible observar si la percepción que tienen los colegios sobre sí mismos, en su función de ser modelo social, se corresponde con la realidad de sus actitudes y conductas.

Gráfica 43. ¿El colegio ejerce de modelo de sostenibilidad ambiental para la sociedad?



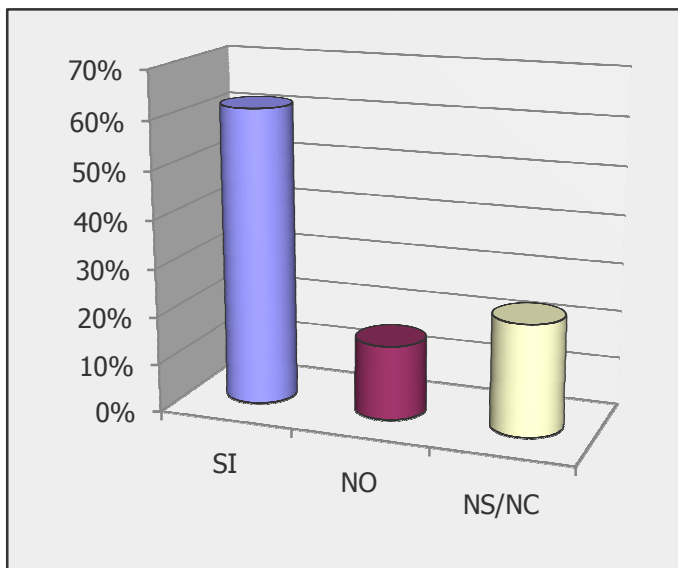
En cuanto a si los centros se consideran modelos sociales ambientales de la sostenibilidad ambiental (Gráfica 43), entre las respuestas existe disparidad. El considerar el centro como “muy poco” o “poco” es la percepción mayoritaria del 69%, mientras que el 31% considera al centro como un modelo de influencia “media” para la sociedad. Ningún centro se considera ser un modelo ambiental importante (mucho/máximo) entre la sociedad. Con respecto a la variable zona geográfica, la diferencia es más significativa si se comparan las respuestas. En la Comunidad Valenciana el 83,3% de los centros se consideran “muy poco” modelo y, tan solo, el 16,7% se considera en un nivel “medio”. Los centros de las Islas Baleares se considera, con un 16,7%, que su modelo social es “muy poco”, el 33,3% como “poco” y la mitad de los centros piensan que tienen un nivel “medio” de influencia. El 100% de Aragón considera que ejerce un modelo social bajo (poco).

Los centros educativos que mantienen la percepción de que sus actitudes y conductas ambientales mantienen un nivel de influencia “media” ante la sociedad en contenidos del desarrollo humano en diálogo con la ecología [medioambiente], son los centros educativos de las Islas Baleares; que como se ha observado en los apartados anteriormente analizados, es la región que mayor actitud ambiental mantiene. Los centros de la Comunidad Valenciana sorprenden por su percepción negativa sobre su modelo de desarrollo medioambiental, junto con Aragón. Lo que sí

que tienen presente todos los centros educativos (100%), es que se podría potenciar aún más la educación ambiental en los colegios.

Para introducir acciones y/o programas que potencien la educación ambiental en el centro, requiere que los docentes tengan que recurrir a fuentes fiables de información. Según la estadística (Gráfica 44), el 61% de los centros educativos se apoyan en fuentes de información y documentación cuando plantean introducir el valor ambiental. En cambio, el 15,4% de los centros no utiliza medios de información para integrar sus

Gráfica 44. Cuando se establecen acciones y programas de educación ambiental ¿se fundamentan en fuentes de información?



acciones y programas de educación ambiental, junto a un 23,1% que desconoce si se utilizan y a qué información acuden. Por comunidades autónomas, se observan diferencias porcentuales. En sentido positivo, el 100% del colegio en Aragón, el 66,7% de los colegios valencianos y el 50% de los Baleares se documentan antes de introducir acciones y/o programas de educación ambiental.

Además, en términos generales, las fuentes de información a las que recurren los centros educativos para establecer las actividades se pueden agrupar de la siguiente manera: I) recursos obtenidos desde la propia experiencia del profesorado, el 12,5%, II) entidades con/sin ánimo de lucro (fundación la CAM y otras entidades) con el 37,5%, III) administración local y regional (ayuntamientos, concejalías, etc.) el 37,5%, IV) publicaciones y medios de comunicación en formato papel (boletines, revistas, libros, etc.) la mitad de los centros (50%) y, con el mayor porcentaje, un 62,5%, V) búsqueda a través de los medios de comunicación del ciberespacio.

Atendiendo a si el centro educativo debería implicar aún más en sus acciones y/o programas de educación ambiental la colaboración de otros actores (padres de familia, personal docente y no docente, la administración, fundaciones, ONGd's, etc.), la respuesta es positiva (92,3%) para la gran mayoría de los colegios. Muestran la

importancia de sentirse acompañados en su diálogo con la naturaleza. Un 7,7% dice que no sabe si debería darse la implicación de otros actores.

De manera general a lo largo de todo el análisis del cuestionario, se ha visto cómo las actitudes y conductas de los centros en mucha de las materias ambientales es insuficiente para lo que se podría hacer en lo que respecta a la educación ambiental. Potenciar esta pedagogía es educar en valores ambientales y reforzar también aquellos valores que engloban el desarrollo sostenible: igualdad, tolerancia, respeto, calidad de vida, política, etc. Según los colegios, los beneficios que podrían obtener por el hecho de potenciar la educación ambiental, serían los siguientes por orden de importancia:

1. Educar en un mundo más justo y sin crispación a causa de la utilización de los recursos y consecuencias ambientales (voluntariado, protestas, etc.).
2. Mejorar el entorno ambiental del centro educativo y su impacto ambiental en el medio. Programa de gestión ambiental.
3. Impulsar las buenas prácticas ambientales en los educandos y trabajadores del centro.
4. Aumento de los conocimientos y de la tecnología ambiental.
5. Potenciar la unión entre los centros educativos del Distrito Lasaliano para establecer Eco-redes, programas ambientales, etc.
6. Ejercer de modelos al entorno o comunidad de misión del centro educativo.
7. Potenciar la solidaridad entre los centros de La Salle para desarrollar la educación ambiental en aquellos con menos recursos.
8. Fuente de financiación (venta de residuos, obtención de subvenciones, etc.).

Tal como muestra el posicionamiento de elección de ítems (Tabla 17), en primer lugar, y según lo consideraron los colegios, se encuentra la necesidad de los valores que delimita la degradación del medio, es decir, trabajar por la paz y justicia entre los pueblos. En el segundo, tercer y cuarto lugar del ranking, se engloba todo lo relacionado a los conocimientos y tecnología ambiental para obtener infraestructuras

sostenibles, la introducción de sistemas de gestión ambiental para reducir el impacto en el medio y el fortalecimiento de las actitudes de los alumnos y personal del centro ante la problemática ambiental. Es coherente que aparezca el contexto de conocimientos y tecnología entre las primeras posiciones, porque muchos de los centros vienen reclamando una mayor y mejor orientación y conocimientos en materia ambiental.

En los puestos cinco, seis y siete, se engloban la conexión ambiental entre todos los centros para ser un modelo del desarrollo en la sociedad. Ante estas tres claves, se destaca la creación de redes y programas dentro del distrito, el enfoque hacia el equilibrio de la misión del centro con el medio socio-ambiental y la necesidad de solidarizarse con otros centros lasalianos con menos recursos.

Es coherente que, en el tratamiento de los datos, haya aparecido este grupo de forma conjunta y posicionada después de adquirir los conocimientos y tecnologías ambientales necesarias. Es decir, según nos exponen, primero habrá que saber para después actuar y empezar el camino conjuntamente en la educación de los valores ambientales en relación a la justicia y la paz entre los pueblos. Ha sido una postura generalizada.

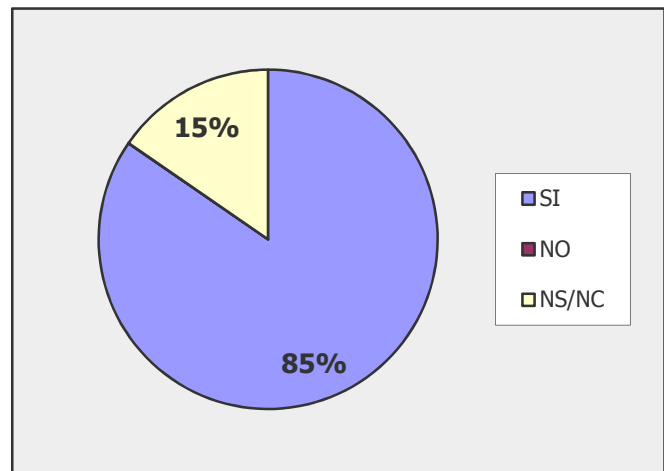
Sorprendentemente, en último lugar han posicionado el aspecto económico. Esto nos muestra que los centros educativos no conciben la idea de que el medio ambiente está en auge, y que por ello, las administraciones y fundaciones sin ánimo de lucro están ofreciendo ayudas para su desarrollo. Esto es un aspecto importante a considerar dentro de la misión, debido a que actualmente existen un gran número de ayudas económicas para fomentar los conocimientos, las tecnologías, las redes y programas entre centros educativos, etc. En nuestro caso, sería un verdadero flujo para aumentar y potenciar la Misión y Obra Lasaliana a lo largo de toda la geografía.

Tabla 17. Resultados sobre los beneficios que traería impulsar la educación ambiental según los centros educativos.

Answer Options	POSICIÓN RANQUIN								
	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	NS/NC
Fuente de financiación (venta de residuos, obtención de subvenciones, etc.).	0,0%	0,0%	0,0%	15,4%	0,0%	15,4%	0,0%	46,1%	23,1%
Mejorar el entorno ambiental del centro educativo y su impacto ambiental en el medio. Programa de gestión ambiental.	30,8%	30,8%	0,0%	0,0%	0,0%	7,7%	15,4%	0,0%	15,4%
Ejercer de modelos al entorno o comunidad de misión del centro educativo.	7,7%	15,4%	7,7%	0,0%	15,4%	23,1%	7,7%	0,0%	23,1%
Educar en un mundo más justo y sin crispación por los recursos y consecuencias ambientales (voluntariado, protestas, etc.).	38,5%	23,1%	15,4%	15,4%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	7,7%
Aumento de los conocimientos y de la tecnología ambiental.	0,0%	0,0%	15,4%	23,1%	15,4%	15,4%	7,7%	7,7%	15,4%
Potenciar la unión entre los centros educativos del distrito La Salle para establecer Eco-redes, programas ambientales, etc.	0,0%	7,7%	7,7%	7,7%	30,8%	7,7%	15,4%	7,7%	15,4%
Impulsar las buenas prácticas ambientales en los educandos y trabajadores del centro	15,4%	23,1%	23,1%	15,4%	7,7%	0,0%	0,0%	7,7%	7,7%
Potenciar la solidaridad entre los centros de La Salle para desarrollar la educación ambiental en aquellos con menos recursos	0,0%	7,7%	7,7%	7,7%	15,4%	15,4%	23,1%	7,7%	15,4%

Esto nos muestra la necesidad que tienen los colegios lasalianos para que existan líneas comunes en la Institución La Salle para el desarrollo de la educación ambiental; y de esta forma, potenciar esta pedagogía dentro del desarrollo sostenible entre la red educativa Lasaliana del Distrito y en el conjunto de los colegios de la Familia Lasaliana. Precisamente, atendiendo a los datos generales obtenidos (Gráfica 45), se aprecia cómo el 85% -la gran mayoría- se muestra de acuerdo con la necesidad de crear líneas comunes dentro de la Institución, frente al 15% de los colegios que desconocen.

Gráfica 45. ¿Sería necesario crear líneas comunes en la Institución La Salle para desenvolver la educación ambiental?



Finalmente, en el mismo cuestionario se planteó a los colegios que expusieran en qué deberían consistir las líneas comunes de la Institución La Salle para fomentar la educación ambiental. Respecto a las propuestas obtenidas, se puede diferenciar estas atendiendo a: “organismos institucionales”, “organismos escolares”, “gestión de centros”, “recursos”, “planes, programas y acciones”, “tecnología”, “pastoral” y “comunicación y participación”.

Organismos institucionales:

- Establecer un departamento ambiental para animar y ayudar a la red de centros.
- Crear una comisión que regule y oriente a los centros a ser parte activa en el respeto al medioambiente, etc.

Organismos escolares:

- Implantación de comités medioambientales en todos los colegios.

Gestión de centros:

- Implantación de agendas 21 escolar en todos los centros.
- Realizar acciones conjuntas en la gestión de los centros de La Salle. Ej.: Contratar, entre todos, una empresa suministradora y recogida de papel reciclado.
- Potenciar en los centros la existencia de un "Punto verde".
- Igual que se ha impulsado el certificado de calidad, debería impulsarse el certificado medioambiental; se debería tener proveedores preocupados por estos temas (empresas de limpieza, empresas de comedor y cocina, empresa de recogida de toners y desechables).
- Que los colegios inviertan en medios sostenibles.
- Dotar de presupuestos para profundizar en acciones.

Recursos:

- Crear una web ambiental de La Salle.
- Más recursos para la reflexión: el libro "DIA A DIA" de Bruño podría dedicar más días a las reflexiones sobre el medioambiente.

Planes, programas y acciones:

- Establecer líneas generales, puesto que cada centro tiene sus peculiaridades y su entorno.

- Establecer un proyecto que sirva de marco común, en el que se fijen unos criterios comunes, y que cada centro lo adapte a su situación.
- Que todos los colegios tengan su programa ambiental.

Tecnología:

- Fomentar unos mínimos, que todos los centros deberían respetar, en cuanto a hacer que nuestras instalaciones sean más ecológicas (utilizar grifos e interruptores con apagado automático, etc.).
- Instalación de tecnologías limpias: financiación de placas solares.

Pastoral:

- Establecer líneas comunes para introducir la Creación en actos religiosos.
- Actividades de pastoral. Ej.: un día lasaliano del medioambiente.
- Tratar la espiritualidad y la ayuda a los países en vías de desarrollo desde una vertiente más ecológica.

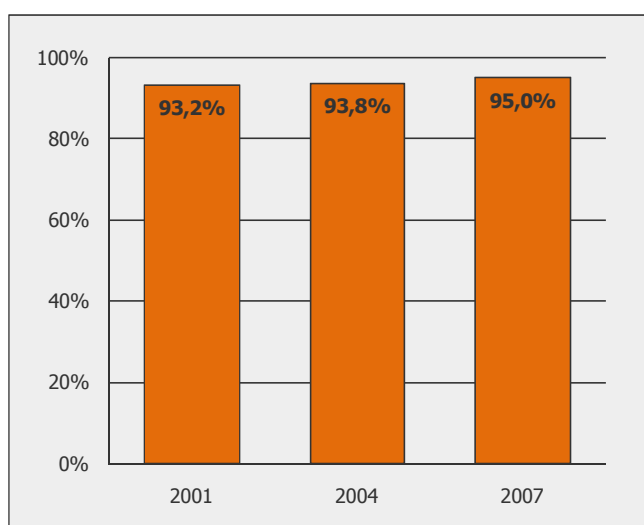
Comunicación y participación:

- Realizar intercambios de conocimientos ambientales entre los colegios de La Salle.
- Reuniones de todos los encargados del distrito.

4.3.2 Análisis de resultados del Distrito Perú

El panorama educativo nacional de Perú puede observarse a través del indicador de Alfabetización. Los datos más recientes revelan, para el año 2007, que alrededor del 95% de la población peruana mayor de 15 años es alfabeta en el primer idioma oficial, el español (Gráfica 46). En términos generales, con respecto al total de la población del país¹¹⁸, esto significa que 1.411.038 personas mayores de 15 años no saben escribir, ni leer en español, aunque probablemente lo hagan en sus propias lenguas maternas (quechua, aymara u otras lenguas del país).

Gráfica 46. Tasa de Alfabetización de Perú¹¹⁹



Fuente: Instituto Nacional de Estadística e Informática del Perú (INEI) y elaboración propia.

Este 95% incluye, sin embargo, un importante sector de la población que sólo sabe escribir su nombre y quizás deletrear palabras, sin poder leer fluidamente; aún más, incluye también a personas que, sabiendo leer, su comprensión lectora es muy limitada, lo que afecta seriamente a los procesos de aprendizaje por los medios tradicionales de enseñanza. Este hecho se refleja también en los altos porcentajes

¹¹⁸ Censo 2007, población en Perú = 28.220.764 personas. Realizado por el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI), el domingo 21 de octubre de 2007.

¹¹⁹ Para calcular este indicador se ha considerado como alfabeto aquellas personas de 15 a 24 años de edad y que hayan estudiado al menos quinto grado de primaria, atendiendo a las recomendaciones de la UNESCO. El procedimiento tradicional de alfabetización se basa en una perspectiva dicotómica, según la cual una persona se tipifica analfabeta o alfabetizada. INE-ENAH0 2001,2004 y 2007.

del bajo rendimiento y deserción escolar, en todos los niveles educativos (Zeballos, 2005).

Según Rivero (2004), la educación formal en las regiones latinoamericanas tiene la urgencia de considerar el contexto demográfico de la escolarización, la exclusión educacional y la ambigüedad entre educación y desigualdad social; y de esta manera, satisfacer las futuras expectativas sociales. Estas necesidades educativas, tal como refleja Bravo (2004) en su artículo "*Bemoles de la conciencia ambiental en el Perú*", desplazan y ocupan la conciencia ambiental en una atención secundaria para los ciudadanos y las políticas educativas, ya que existe, en el contexto peruano, un precario nivel de conocimiento, conciencia y sensibilidad en esta materia.

En la encuesta Nacional de Medioambiente llevada a cabo por el Instituto Cuánto en 2001, revela cómo la sociedad peruana mantiene un escaso reconocimiento sobre la importancia de la conservación ambiental. Los datos de la encuesta muestran cómo la población considera que los principales problemas del país son la falta de empleo (37,5%), la pobreza (20,8%) y los bajos ingresos (12,4%). Con una gran diferencia, el cuidado ambiental fue considerado en primer orden de preocupación social por un 2,7%, por delante del terrorismo y narcotráfico (0,9% y 0,8%, respectivamente).

Estos datos no son muy optimistas. Sin embargo, cuando los ejecutores de esta encuesta preguntaron específicamente por los problemas ambientales, el 85,4% de los entrevistados lo estipularon como un asunto urgente. La encuesta también revela que los peruanos con mayor nivel educativo y con alto estatus social son quienes más se identifican con los problemas ambientales.

Bravo (2004) expone que la educación ambiental e información de la misma a la ciudadanía es la base del desarrollo sostenible en el Perú. Así pues, atendiendo a esta reflexión y enlazándolo con lo mencionado anteriormente, cabe aumentar el nivel de conciencia ambiental en la sociedad con menor poder adquisitivo y bajo nivel de conocimientos, ya que, en el cuestionario, es el estrato social con menos concienciación ambiental; y por tanto, se convierte en un verdadero desafío, la introducción de esta concienciación verde dentro del crecimiento económico para reducir la pobreza como interés colectivo.

Por otro lado, son muchos los esfuerzos que se están realizando para conseguir esta conciencia ambiental en las zonas más necesitadas del país. Hay que reconocer que varias organizaciones peruanas han levantado la bandera de lo ambiental como la causa que las moviliza: comités de defensa, municipios, ONG, comunidades campesinas, organizaciones vecinales, etc. Estas organizaciones han destapado los conflictos y problemas socio-ambientales en el desarrollo sostenible, apostando por proyectos más comprometidos.

Muchas veces, estas organizaciones son vistas con suspicacia por su papel en la promoción y desarrollo. Estos centros realizan grandes esfuerzos, desde la década de los ochenta, por implantar la conciencia ambiental en la sociedad peruana. Y como decíamos anteriormente, las acciones se orientan a consolidar propuestas ambientales educativas en las áreas con mayores necesidades. Así pues, de los muchos proyectos ambientales ya realizados, podemos destacar algunos en los centros educativos, como puede ser el Proyecto FAO/Holanda que desarrolla acciones con las comunidades campesinas desde 1984. Actualmente este proyecto tiene 10 sedes departamentales a nivel nacional, y desarrolla las propuestas: Programa de Educación Forestal y de Educación Ecológica (Loayza, 1993) y el Ecológico Escolar Campesino (Martínez, 1993). Estos proyectos se trabajan con 1.223 escuelas, 4.500 docentes de educación primaria y más de 60.000 niños campesinos.

Entre muchos proyectos interesantes, también podemos mencionar dentro de la Institución Lasaliana, en 2005, cómo se desarrolló en el Colegio Fe y Alegría nº43-La Salle el proyecto “una gota de agua en el desierto” (Zeballos, 2005). Este proyecto tuvo dificultades en la introducción de las infraestructuras necesarias para desarrollar educación ambiental por medio de la plantación de verdeado en el escuela, debido a que este colegio se emplaza en zona desértica. Y, en el mismo colegio, en 2009, se está estudiando que este centro ejerza de promotor de gestión de residuos del asentamiento humano en el que se localiza (Barrueto, Mendoza y Roldán, 2009), proyecto promovido por el hermano Miguel Mendoza Vargas del Distrito Perú.

Asimismo, hay hermanos de La Salle que también forman parte de organizaciones en defensa de la protección ambiental del Amazonas peruano, como son los que viven en las comunidades de Requena e Iquitos. El ejemplo más claro de participación de

los hermanos en este tipo de organizaciones de protesta, se da en la Red Ambiental Loreтана en Guayabamba (Iquitos, Perú) con la presencia del británico hno. Paul Mc Auley. Esta organización tiene como misión informar y educar a la población de la región Loreto hacia una conciencia ambiental que sepa valorar los recursos naturales, promoviendo la sostenibilidad de las comunidades rurales e indígenas¹²⁰.

A fecha de hoy, todas estas organizaciones han evidenciado la mala disposición de las autoridades gubernamentales y representantes empresariales ante el papel del conflicto-ambiental peruano. La preocupación ambiental gana posicionamiento en la agenda de muchas comunidades y pueblos, como ha sido el reciente caso del enfrentamiento de indígenas en Bagua, ciudad selvática del norte del país andino y donde hubo que lamentar víctimas. Las protestas surgieron a raíz de dos polémicas leyes para regular el uso y explotación de los recursos naturales de la selva¹²¹. Tras los levantamientos y enfrentamientos críticos, el Congreso peruano tuvo que derogar estas leyes, dando paso a la participación de los pueblos indígenas, y por tanto, integrar su cultura y creencias como paso previo del desarrollo sostenible del Amazonía peruana.

Todos estos datos, proyectos y eventos que acabamos de mencionar, nos han aportado la estrategia de estudio y análisis del cuestionario de educación ambiental para la investigación de los colegios de la Familia Lasaliana del Perú.

En un primer momento se pensó realizar las comparaciones estadísticas según el emplazamiento del centro educativo y su bioma: desierto (costa), andino (sierra) y tropical (selva). Sin embargo, atendiendo a los resultados del Instituto Cuánto sobre los principales problemas del Perú reconocidos por su población, se observa cómo los resultados generales para la conservación ambiental son similares en las tres áreas climáticas diferenciadas: 2,9% para la costa, 2,4% para la sierra y 1,2% para la selva. Por lo que desestimamos esta comparación por variables climáticas.

¹²⁰ Misión y visión de la Red Ambiental Loreтана:

<www.redambientalloretana.org/es/paginas/ral_misionvision.htm>.

¹²¹ Para ampliar esta información véase *La ONU considera que no existe genocidio indígena en Perú*. EFE / ELPAÍS.com – Lima / Madrid – 20/06/2009.

Es por ello, que en correlación con los resultados del cuestionario del Instituto Cuánto referidos a los ciudadanos que consideran la urgencia de la problemática ambiental, las reflexiones de los diferentes autores mencionados anteriormente (la educación enfrentada ante la pobreza creciente) y las acciones realizadas por las organizaciones en las áreas más desfavorecidas (comunidades campesinas, asentamientos humanos –chabolismo-, comunidades indígenas, etc.), concluimos diciendo que los datos de los colegios los atendemos con respeto a la variable “clase social –ricos y pobres- a la que atienden”.

Esto nos lleva a clasificar los colegios de la Familia Lasallista del Perú en *particulares* (misión lasallista educativa en estratos sociales altos- colegios privados) y *nacionales* (misión lasallista educativa en estratos sociales bajos-colegios con convenio con el ministerio de educación u otras instituciones).

En la tabla siguiente se exponen los colegios de la Familia Lasallista del Distrito Perú clasificados por colegios particulares y colegios nacionales:

Tabla 18. Diferenciación de los colegios de la Familia Lasaliana del Perú según las clases sociales a las que atiende su misión educativa.

CENTROS EDUCATIVOS LASALLISTAS	
PARTICULARES	NACIONALES
<ul style="list-style-type: none"> • La Salle de Lima • San José-La Salle de Cusco • La Salle de Arequipa 	<ul style="list-style-type: none"> • La Salle de Abancay • I.E. San Juan Bautista de La Salle • La Salle Urubamba • I.S.P.P. "Fray Florencio Pascual" • Parroquial Hno. Noé Zevallos Ortega • Fe y Alegría N°43 – La Salle • Fe y Alegría N°77 • I.E. Signos de Fe N°117 • I.E. “Signos de Fe” de La Salle • I.E. Indivisa Manent

Fuente: Elaboración propia.

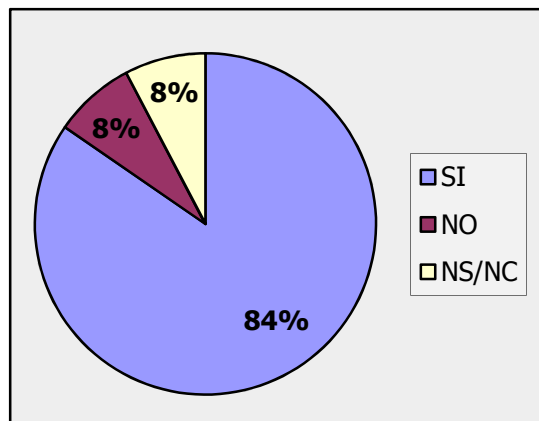
En la Tabla 18, se observa la existencia de tres colegios particulares y diez colegios nacionales en la Familia Lasallista del Perú. Hay que destacar que todos los colegios han participado en esta investigación sobre la educación ambiental en La Salle, y por tanto, se ha alcanzado el 100% de participación de los centros para completar el cuestionario planteado.

A continuación pasamos a estudiar los resultados obtenidos en la investigación realizada en los colegios lasallistas peruanos.

ORGANIZACIÓN MEDIOAMBIENTAL DE LOS CENTROS EDUCATIVOS

La gran mayoría, el 84% de los centros educativos de la Familia Lasallista del Distrito de Perú, adaptan la perspectiva ambiental entre los valores que definen el carisma lasaliano (igualdad, tolerancia, justicia, etc.). Tan solo el 8% de los centros educativos no introduce esta perspectiva entre los valores que transmiten a sus alumnos. Según la diferenciación por colegios particulares y nacionales, se introduce en el 100% y el 80%, respectivamente.

Gráfica 47. Colegios que adaptan los valores del Carácter Propio de la Institución hacia la perspectiva ambiental.



Como órganos complementarios que fortalecen la perspectiva ambiental en los centros educativos, se observa cómo el 100% de los colegios nacionales mantienen en su conjunto cinco Comisiones de Medio Ambiente, dos Clubes de Ciencias/Ecología, una Comisión de Forestación y una Brigada Ambiental y Ciudadana. A diferencia de los colegios particulares, donde solamente, en su conjunto, existen dos Clubes de Ciencia/Ecología.

Así mismo, sólo existe un centro educativo que tiene implantado la Agenda 21 Escolar. Este programa se da en la Institución Educativa Fe y Alegría N°43 – La Salle y está

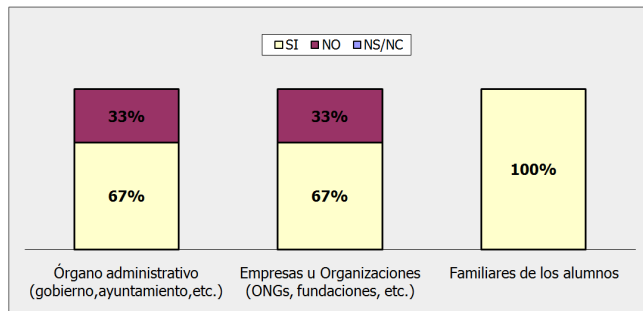
Tabla 19. Centros Educativos que tienen implantado un sistema de gestión medioambiental integrada en una Agenda 21 Escolar u otro.

Answer Options	Response Percent
SI	7,7%
NO	76,9%
NS/NC	0,0%
SI, otro sistema de gestión medioambiental	15,4%

considerada como la primera Agenda 21 Escolar del Perú. La Agenda viene trabajandose desde el año 2006 y fue impulsada por los cooperantes de verano de la ONGd PROYDE LEVANTERUEL del Distrito Valencia-Palma (Montoya, 2007). Por otra parte, el 15,4% de los centros educativos tiene implantados otros sistemas de gestión ambiental, a diferencia del 76,9% que no tienen ningún programa de gestión medioambiental. Estos programas ambientales son un “Plan Anual de Gestión

Ambiental” en el colegio Indivisa Manent y un “Sistema de Gestión Ambiental Escolar (SIGAE)” en el colegio La Salle de Cusco.

Gráfica 48. ¿Quién colabora con el sistema de gestión medioambiental de los colegios?



La participación de los actores del entorno de los colegios en la gestión ambiental del centro es elevada. Las familias de los alumnos se involucran en un 100% y los órganos de administración y de empresas u organizaciones en un 67%. Esto se debe a las exigencias de colaboración

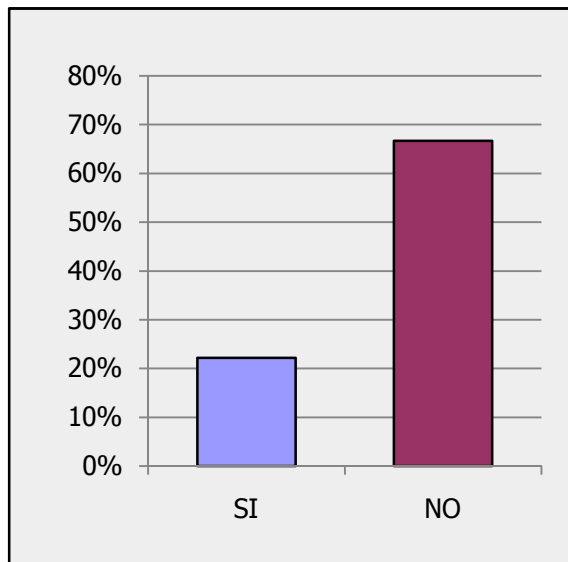
desde el marco legislativo de la educación peruana, y también por el compromiso de la sociedad, sobre todo en las zonas con mayor pobreza, donde los padres de familia entienden el centro como un bien al que deben de ayudar y apoyar en beneficio de sus hijos. Desde este aspecto participativo, podemos destacar cómo los valores ambientales y técnicos de gestión ambiental se ven potenciados en el aprendizaje del alumno, tanto dentro, como fuera del aula.

Un aporte social importante del centro educativo sobre la demanda de buenas prácticas ambientales de las empresas con las que trabaja, es el hecho de que el órgano de gestión del centro escolar les exija certificados de calidad ambiental, como pueden ser ISO y EMAS. Esta petición fortalecería la educación ambiental, debido a que es una pedagogía que se sitúa dentro del desarrollo sostenible. Pero, ninguno de los centros escolares tiene en cuenta este hecho, y por tanto, no impulsan el objetivo de satisfacer sus necesidades sin comprometer a las generaciones futuras.

PARTICIPACIÓN Y COMUNICACIÓN

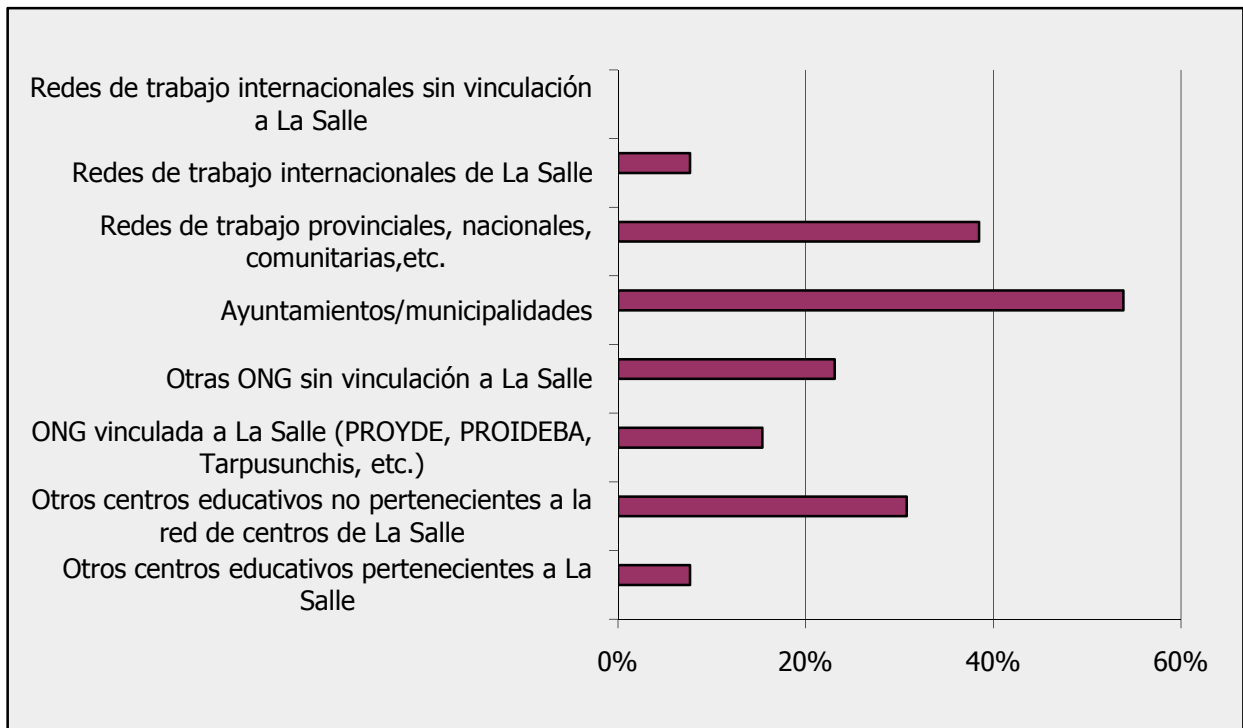
Más de la mitad de los centros educativos, un 61,5%, tienen página web. A diferencia del 38,5% que no tienen un espacio internauta. Según los resultados por la variable “obras de misión educativas”, se observa cómo todos los colegios particulares y la mitad, el 50%, de los nacionales mantienen este servicio. De entre todos estos centros con página web, sólo el 22,2% mantiene un espacio para dar a conocer sus acciones y/o programas ambientales, así como noticias para la concienciación ambiental.

Gráfica 49. Colegios con página web que mantienen un espacio para la educación ambiental.



En el cuestionario se ha hecho necesario conocer cuál es la participación ambiental de los colegios. Tal como se observa (Gráfica 50), la participación de los colegios en los programas de educación ambiental con otras instituciones, se da sobre todo con las municipalidades locales y redes de gobiernos provinciales o departamentales, el 53,9% y 38,5% respectivamente. A continuación encontramos que el 30,8% de los centros educativos del Distrito participa con otros colegios no pertenecientes a La Salle y, asimismo, con un 23,1% y 15,4% respectivamente, colabora en acciones de ONG´s no vinculadas y vinculadas a la Institución Lasallista. En último lugar y con el mismo porcentaje, el 7,7% de los colegios participan con otros centros educativos o redes de trabajo internacional pertenecientes al entorno lasallista para fortalecer la educación ambiental.

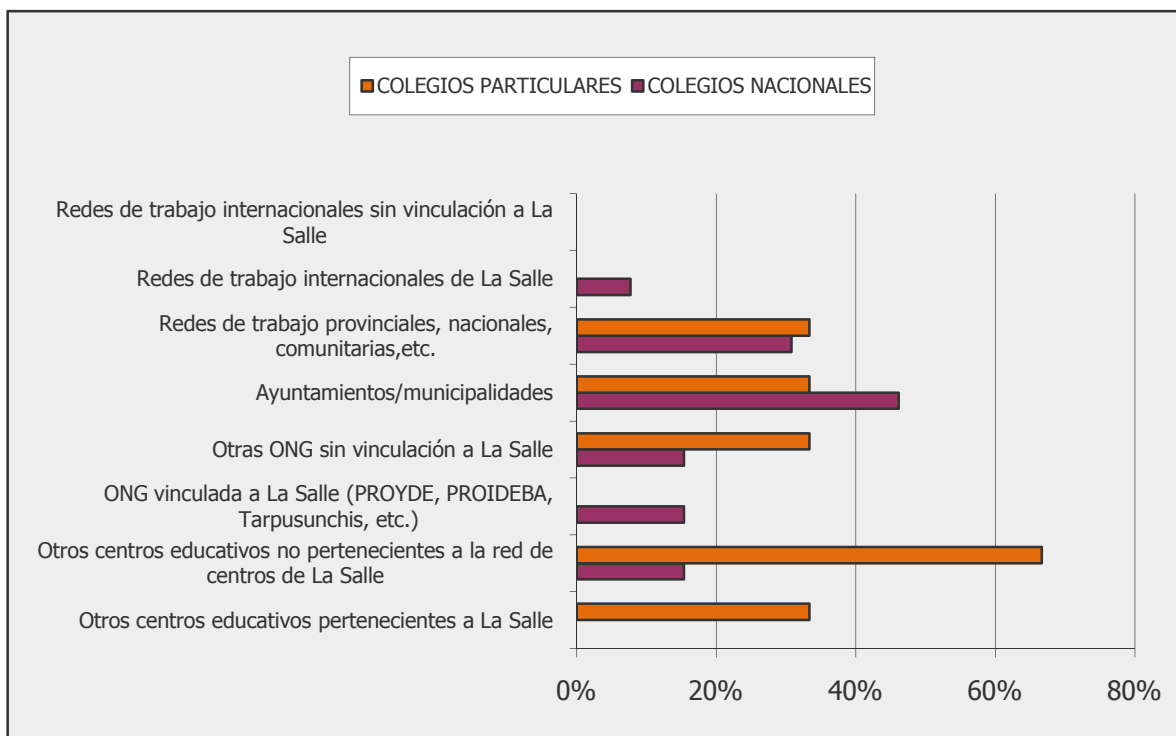
Gráfica 50. **Participación de los centros educativos en programas para fortalecer la educación ambiental con otros colegios u organismos:**



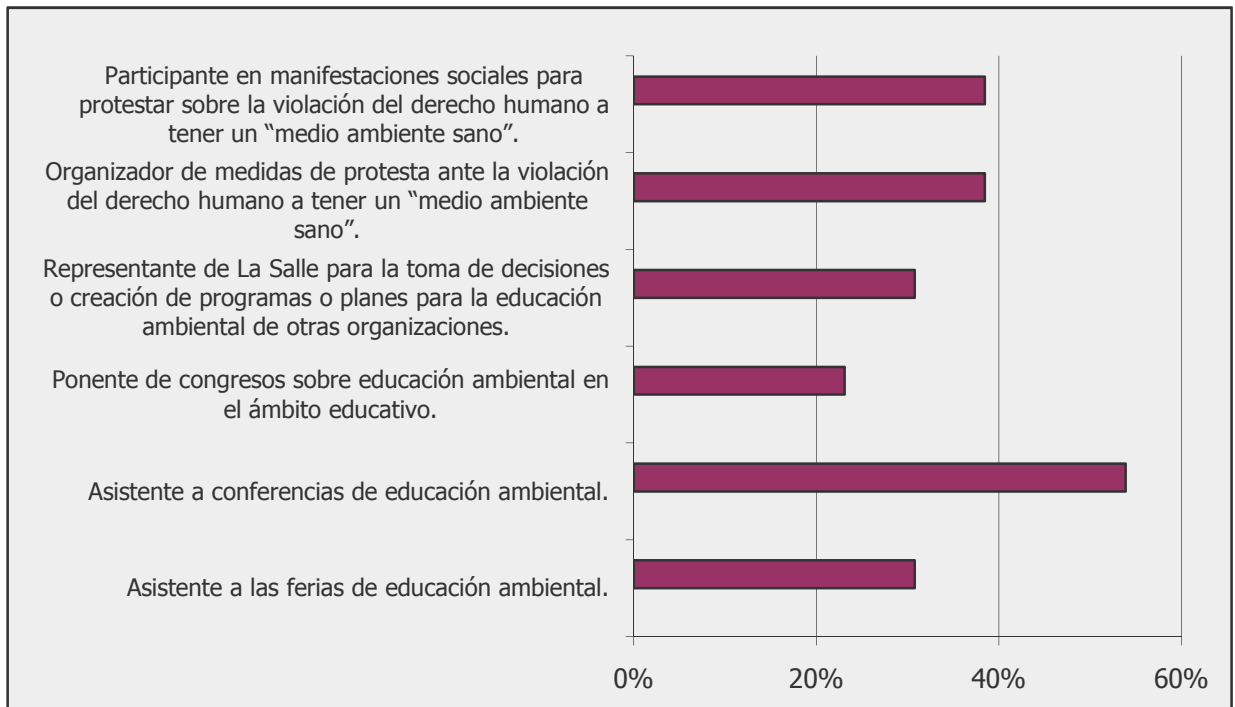
En términos comparativos de los centros, en la Gráfica 51 se observa cómo la participación es “media-baja” en porcentajes. Los colegios particulares destacan por su participación ambiental con otros centros educativos no pertenecientes a la red educativa lasallista (67%), seguido por la participación ambiental en redes de trabajo provinciales, nacionales, comunitarias, etc., con ONGs sin vinculación a La Salle, en programas y acciones de la municipalidad y con otros centros educativos pertenecientes a La Salle (33,3% en todas). Podemos destacar, entre los colegios particulares, el Colegio de San José de Cusco, debido a que mantiene un alto grado de participación con Clubes Ecologistas, con la Asociación de Profesores Ecologistas del Cusco, con la Instituto de Manejo de Agua y Medio Ambiente, con el Instituto Nacional de Cultura y con la Fundación Arqueológica Paisajista "Ernesto Günther".

Al mismo tiempo, los colegios nacionales destacan por su participación en los programas y acciones procedentes de la administración local (46%) y redes de trabajo regional o departamental (31%). Con porcentajes “bajos”, los centros educativos nacionales participan en programas y acciones ambientales de ONGs vinculadas y no vinculadas a La Salle y con otros centros educativos externos a la Institución Lasallista. Cabe destacar a la I.E. Fe y Alegría N°43-La Salle que integra su participación en redes de trabajo internacional lasallistas.

Gráfica 51. Participación de los centros educativos lasalianos según misión de la obra educativa.



Los colegios del Distrito Perú, de manera general, y como se observa en la Gráfica 52, han señalado todos los ítems expuestos de esta cuestión. Así pues, colabora sobre todo en la asistencia a congresos de educación ambiental, seguido por su presencia y organización de manifestaciones sociales de protesta. En menor número, encontramos su participación como representante de La Salle a la hora de crear programas ambientales en otras organizaciones y asistente a ferias de educación ambiental. En último lugar participa en ponencias de congresos sobre educación ambiental.

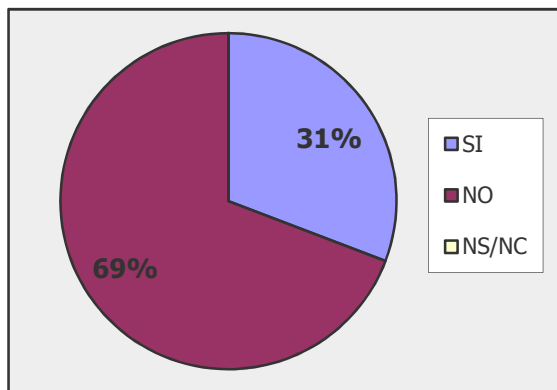
Gráfica 52. Los centros educativos han participado como:

Finalmente, cabe destacar la participación de los alumnos del colegio de San José de Cusco en programas de radio y televisión para ofrecer una concienciación ambiental. También, hay que mencionar, desde el ámbito de participación internacional, que el congreso "La Creación en el corazón de la Misión" en Asís (Roma) tuvo un docente del centro educativo de La Salle Paterna (España) y que presentó la "Agenda 21 Escolar de la I.E. Fe y Alegría N°43-La Salle (Perú)"; en materia de cooperación ambiental entre ambos Distritos (Montoya, 2009).

ENERGIA Y AGUA

En general, la incorporación de la tecnología ambiental para determinar el consumo de energía y agua en los centros educativos hay que tomarlo con cautela, ya que sólo el 31% de los centros educativos dispone de infraestructuras para el ahorro de los mismos. En cambio, el 69% de los centros educativos no dispone de ningún mecanismo para el control y reducción de ambos recursos. A nivel de diferenciación,

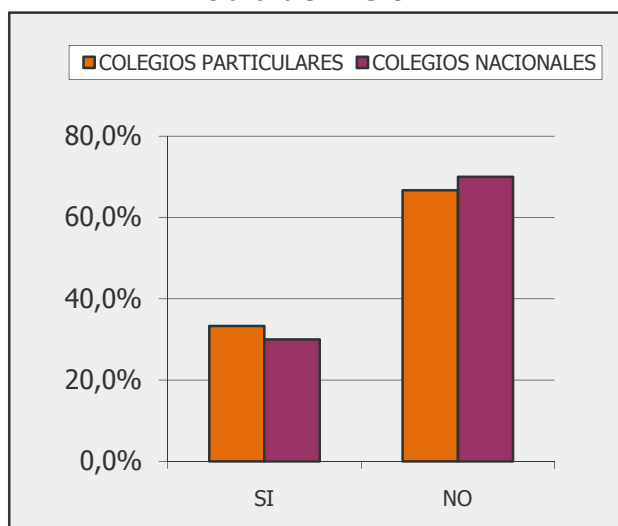
Gráfica 53. Centros que disponen de infraestructuras para el ahorro energético e hídrico.



según los centros educativos particulares o nacionales, se extrae que el porcentaje de infraestructuras ambientales para el ahorro de energía y agua es el mismo para ambos, tal como se muestra en la Gráfica 54. La media de los centros particulares es del 33,3% y para los colegios nacionales del 30%. El 66,7% y 70% de los colegios particulares y nacionales, respectivamente, no mantienen ninguna infraestructura de este tipo.

La investigación determinó que los centros particulares mantienen bombillas de bajo consumo energético “ahorradores”, sensores y bollas de entrada de luz para el ahorro de la energía. Con respecto a las infraestructuras de ahorro hídrico, se observaron la presencia de pulsadores en los grifos (caños) y la recogida de agua pluvial del centro para ser conducido a los canales del municipio y ser almacenada por éstos para el riego

Gráfica 54. Infraestructuras de ahorro de energía y agua según característica de la obra de misión.



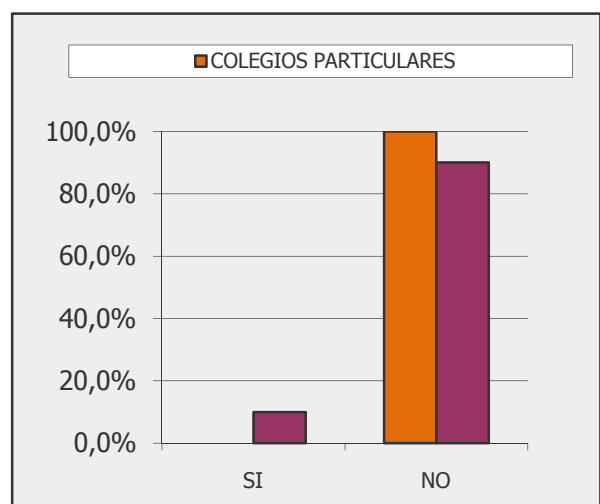
de los cultivos locales. Estas infraestructuras ambientales se dan especialmente en los colegios de La Salle de Arequipa y La Salle de Lima.

En los colegios nacionales destacan las infraestructuras para el ahorro de energía de focos y bombillas de bajo consumo “ahorradores” en el patio y pasillos del centro y bollas de entrada de luz en la edificación. Estas infraestructuras se han observado en los colegios de San Juan Bautista de La Salle (Arequipa), Indivisa Manent (Abancay) y La Salle de Abancay. Respecto a las infraestructuras para el ahorro de agua, se obtienen pulsadores en los caños de las fuentes y servicios higiénicos, recogida de agua pluvial por canales para llevarlo a los campos como riego o caudal ecológico del río y, asimismo, recogida de agua de los caños para pasar a una depuradora y, de esta forma, obtener agua para regar el verdeado y cultivos del centro. Los centros educativo que mantienen estas infraestructuras son la I.E. Fe y Alegría N°43-La Salle, Colegio San Juan Bautista de La Salle (Arequipa) y Colegio Parroquial Hno. Noé Zevallos Ortega.

La introducción de la tecnología ambiental de los programas y/o acciones de educación ambiental sobre las buenas prácticas en el uso de recursos energéticos e hídricos es un objetivo que aún no se ha alcanzado en los centros educativos de la Familia Lasallista del Distrito Perú.

En el estudio de esta investigación, no se ha observado ningún programa o acción de educación ambiental donde se introduzcan estas infraestructuras. Tan solo (Gráfica 55), el 10% de los colegios nacionales mantiene tecnología ambiental hídrica. Este programa se desarrolla en el colegio I.E. Fe y Alegría N°43-La Salle, donde han pretendido introducir los conocimientos observados en aula sobre las prácticas ambientales hídricas con la recogida de agua de los grifos del colegio

Gráfica 55. Porcentajes según obra de misión educativa escolar que utilizan las infraestructuras de ahorro de energía y agua en acciones o programas de educación ambiental.



que pasa a una depósito-depuradora y luego sirve para el riego de la zona verde y cultivos del centro¹²², para posteriormente, evaluar al alumno en habilidades ecológicas.

Este programa también está diseñado para conseguir ingresos económicos al colegio, ya que los cultivos hidropónicos de hortalizas, plantas ornamentales de vivero y bonsáis del centro se venden a la población y comercios del entorno. Con este programa se ha pretendido disminuir los costos de agua y rentabilizar los gastos de producción; y así, aumentar los beneficios de la venta para obtener más ingresos económicos para la misión educativa del centro. Cabe mencionar que, aparte del centro educativo, ningún actor externo (familias, ONG, administración, etc.) colabora para el desarrollo de este programa de educación ambiental.

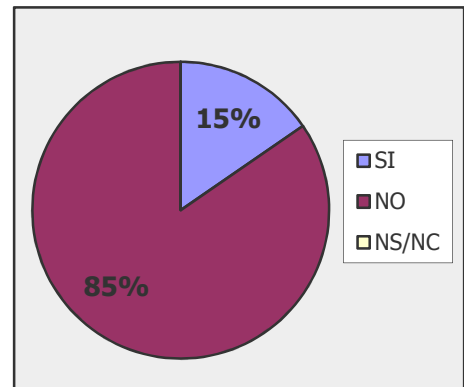
¹²² Reportaje NAPA 57: Fe y Alegría N° 43, Cole Ecológico.

<<http://napa.com.pe/2008/06/27/reportaje-napa-57-fe-alegria-43-cole-ecologico/>>

RESIDUOS

Los datos generales obtenidos (Gráfica 56) revelan que singularmente un 15% de los centros educativos del distrito tiene implantado un sistema de gestión de residuos, a diferencia del 85% que no mantiene esta gestión. Atendiendo a la diferenciación por obras de misión educativas, el 20% de los centros nacionales introduce la gestión de residuos, a diferencia de los colegios particulares que no tienen ningún sistema de gestión de residuos dentro de su funcionamiento.

Gráfica 56. ¿El centro tiene implantado un sistema de gestión de residuos?



Las gestiones de residuos implantadas dentro de los colegios nacionales corresponden a Sistemas de Gestión Integral de Papel y Cartón del colegio Indivisa Manent y al Manual de Buenas Prácticas Ambientales de Gestión Integral de los Residuos en la I. E. Fe y Alegría N° 43 - La Salle. La finalidad de ambas gestiones es la venta de residuos para introducir beneficios económicos en la misión del centro educativo. Cabe destacar que en ambas gestiones son los alumnos quienes participan e involucran a todos los actores del centro y su entorno. Asimismo, la gestión de residuos de la I.E. Fe y Alegría N°43-La Salle se forjó a través de un proyecto ambiental de la ONG PROYDE LEVANTERUEL, que pertenece al Distrito Lasallista Valencia-Palma.

El sistema de gestión de la I.E. Fe y Alegría N°43-La Salle mantiene para la recogida, manipulación y transferencia de residuos sólidos urbanos, una estación de transferencia, vertedero para restos verdes, planta de compostaje de lombricultura y taller de reciclaje. La gestión de vidrio, plástico, papel/cartón y metales se realiza también en el taller de reciclaje y en la estación de transferencia. Por otra parte, el colegio Indivisa Manent, exclusivamente, mantiene, para su gestión, un taller de reciclaje para papel/cartón y plástico.

A la pregunta sobre los residuos que son recogidos selectivamente dentro de la edificación del centro educativo, independientemente de tener un sistema de gestión de los mismos, se obtiene que más de la mitad, el 61,5%, mantiene la recogida selectiva de “papel y cartón”. El resto de porcentajes de clasificación de residuos se dan por “bajo de la media”. Así pues, al seguir la escala de porcentajes encontramos

la recogida de “envases ligeros” (38,5%), “fracción orgánica” (30,8%), “vidrio” (15,4%), pilas usadas (7,6%) y “textil” (7,6%).

Por otra parte, los porcentajes de infraestructuras en la clasificación de residuos en las zonas verdes y de ocio de los centros educativos son dispares a los que se dan dentro de la edificación del centro. Con un porcentaje “mayor a la media”, se encuentra la recogida selectiva de “Envases ligeros” (53,8%), seguido, con porcentajes inferiores a la media, por “fracción orgánica” (46,2%), “papel y cartón” (30,8%), “vidrio” (30,8%), “restos de obras menores” (7,6%) y “restos agro-ganaderos” (7,6%).

Tabla 20. Exista o no un sistema de gestión de residuos en el centro, ¿Cuáles de estos residuos son recogidos de manera selectiva en el centro educativo?

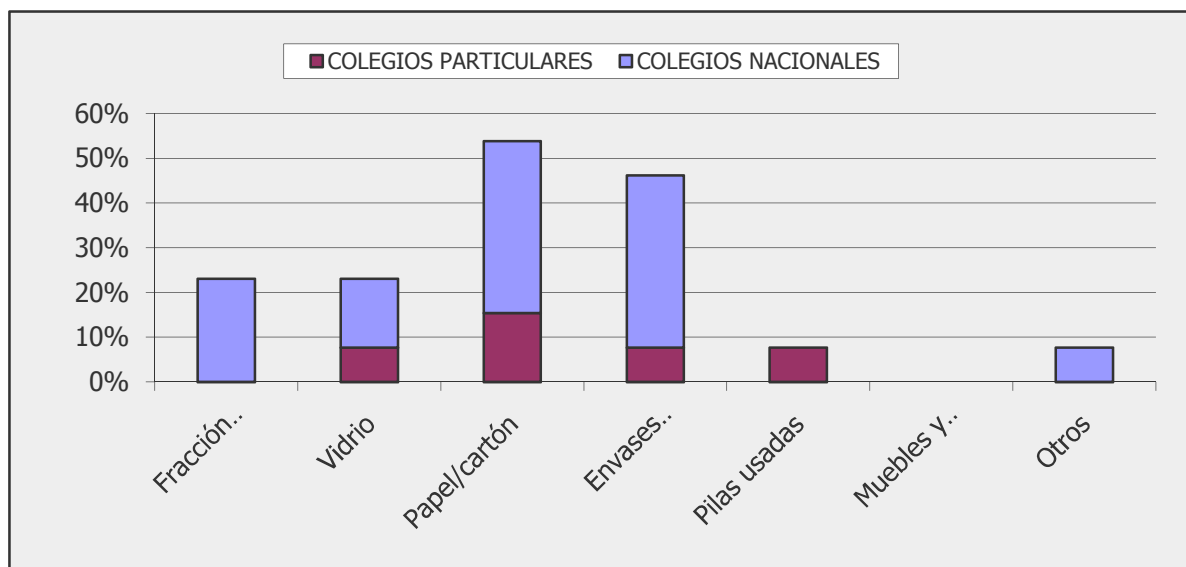
Answer Options	En las instalaciones del centro	En las áreas verdes y de ocio del centro	NS/NC
Papel y cartón	61,5%	30,8%	0%
Vidrio	15,4%	30,8%	0%
Fracción orgánica	30,8%	46,2%	0%
Envases ligeros	38,5%	53,8%	0%
Pilas usadas	7,6%	0,0%	0%
Muebles y enseres domésticos	0,0%	0,0%	0%
Medicamentos fuera de uso	0,0%	0,0%	0%
Aceites usados	0,0%	0,0%	0%
Textil	7,6%	0,0%	0%
Restos de obras menores	0,0%	7,6%	0%
Residuos agro-ganaderos	0,0%	7,6%	0%

El porcentaje de acciones y/o programas para potenciar la clasificación de residuos se hacen presentes en el 69% de los centros educativos. Los colegios nacionales son los que los introducen con más profusión. Esto puede deberse a su mayor concienciación ambiental motivada por las deficientes infraestructuras municipales, la degradación ambiental de sus áreas locales inmersas en la pobreza y por ser un recurso económico para el centro.

En general, los mayores programas y/o acciones de educación en el reciclaje se centran en el “papel/cartón” con el 54%, que si observamos la tabla anterior, es el residuo que mantiene una mayor recogida selectiva dentro de la edificación de los centros educativos. Un 38% corresponde a los colegios nacionales y, en menor medida, un 15% a los colegios particulares.

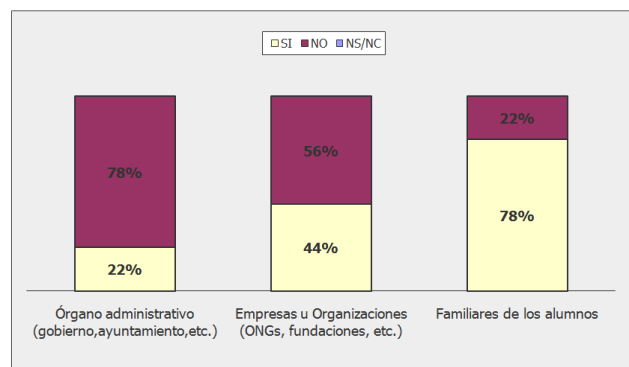
Los programas y/o acciones para la clasificación de envases ligeros, -segundos en el porcentaje dentro de la edificación y primeros en zonas verdes y de ocio-, alcanza al 46% de los centros educativos. Si los comparamos resulta un 38% para los centros nacionales y para los colegios particulares el 8%. A continuación le siguen con porcentajes menores los programas y/o acciones para la clasificación de vidrio (15% c. nacionales y 8% c. particulares), fracción orgánica (23% c. nacionales), pilas (8% c. particulares) y metales (8% c. nacionales).

Gráfica 57. Porcentaje de programas y/o acciones para potenciar el reciclado en el centro educativo según obra de misión educativa.



El mayor porcentaje de participación de actores externos en las acciones y/o programas realizados en reciclaje son las familias de los alumnos con el 78%. A continuación le sigue el 44% de las empresas u organizaciones (ONG, fundaciones, etc.). Los actores con menor participación en el apoyo de la clasificación de residuos está representado por el órgano administrativo (gobierno, municipalidad, etc.), con un 22%. Esto se reafirma también en las mismas gestiones de residuos de las municipalidades

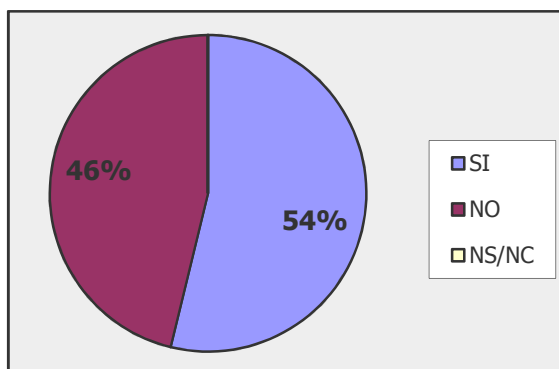
Gráfica 58. Además del centro educativo, quién más colabora en las acciones y/o programas de reciclaje de residuos.



peruanas, observándose en las calles del entorno de los centros educativos pocos contenedores de basura y, excepcionalmente, contenedores para su clasificación.

Un aspecto importante de la gestión de residuos es pretender su disminución. Algo más de la mitad de los centros educativos del Distrito, un 54%, han expuesto que realizan acciones y/o programas para concienciar en la disminución de la producción de residuos, a diferencia del 46% que no se preocupan por este aspecto. En un cuadro comparativo observamos que estos programas y/o acciones se mantienen en todos los centros particulares y, en el 40%, en los colegios nacionales.

Gráfica 59. Porcentaje centros que realizan acciones y/o programas de educación ambiental para disminuir la producción de residuos.



A continuación, se destaca la gran variedad existente de programas y/o acciones que vienen realizando los centros educativos para disminuir la generación de residuos. Así pues, si diferenciamos por obra de misión educativa, se tiene:

Colegios particulares:

- Colegio La Salle de Lima
 - Campañas para la reducción de residuos.
 - Muestra de videos y películas que exponen la problemática de gestión de residuos.
- Colegio La Salle de Arequipa
 - Campañas para reducir el consumo de papel.
 - Animar a que todos los miembros de la comunidad educativa no utilicen plásticos para el almuerzo y potenciar el uso de loncheras (fiambreras).
 - Promover el uso de termos "bebetodos" para las bebidas del almuerzo
- Colegio San José-La Salle de Cusco
 - Campañas para potenciar el reutilización del papel (utilizar las dos caras de la hoja)

Colegios nacionales:

- I.E. Fe y Alegría nº43-La Salle
 - Animar a los alumnos a que consuman productos y alimentos con poca envoltura o envasados en empaques reciclables o biodegradables.
 - Promover en los alumnos la reutilización de envases y bolsas de plástico.

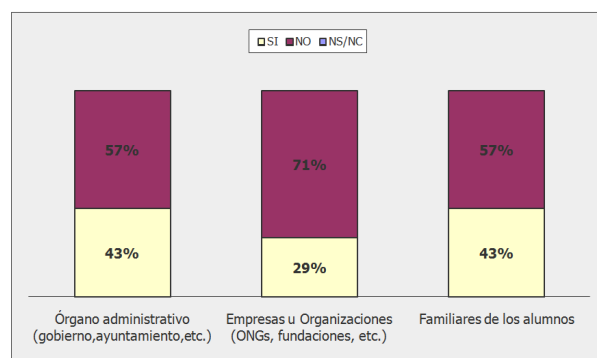
- I.S.P.P. Fray Florencio Pascual
 - Campaña recogida de residuos. Dar a conocer a los alumnos la problemática de la gestión y generación de los residuos a través de la recogida de inservibles varias veces al año en la ciudad de Requena.

- Colegio La Salle de Urubamba
 - Programas por radio.
 - Charlas de sensibilización.
 - Difusión de videos ambientales sobre la generación de residuos, unido a campañas de limpieza a nivel del colegio y de la provincia.

- Colegio Indivisa Manent
 - Campañas de sensibilización, unido a acciones de limpieza de los diferentes ámbitos públicos de la localidad.

Como se ha podido observar, son los colegios nacionales los que mayor creatividad mantienen para la reducción de residuos, mientras que son los colegios particulares los más convencionales en sus estrategias. Asimismo, estas acciones y/o programas existentes cuentan (Gráfica 60), para su

Gráfica 60. ¿Quién participa en estas acciones y/o programas para disminuir la producción de residuos?

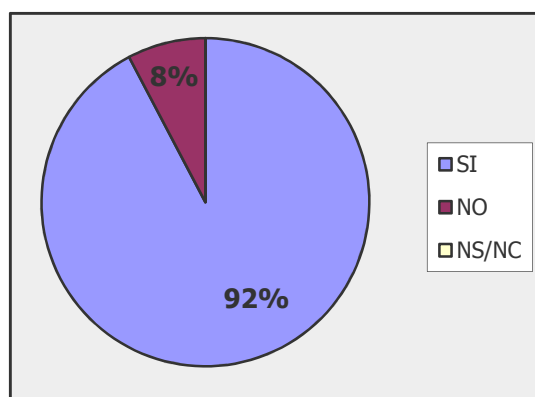


realización, con la participación del 43% de los órganos administrativos y de los familiares de los alumnos. En una menor medida, con el 29%, se halla la participación de empresas u organizaciones. El involucrar en la reducción de residuos a los familiares y administración es una actividad importante para fortalecer la concienciación ambiental de la sociedad.

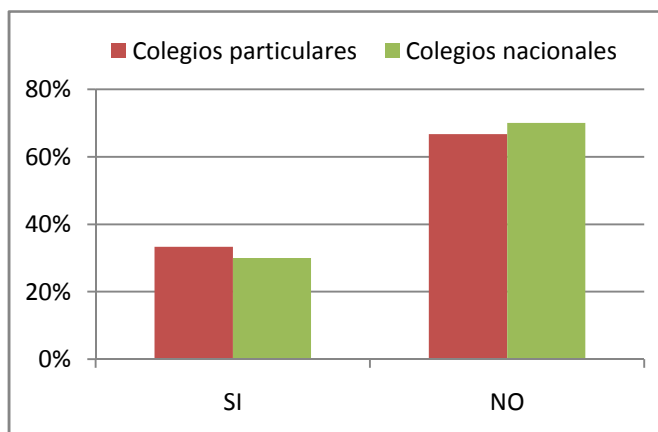
PAISAJISMO

Como se observa en la Gráfica 61, casi todos los centros educativos (92%) tienen espacios naturales dentro de sus instalaciones con una gran diversidad en áreas o zonas verdes y paisajísticas. El conjunto de superficies de todos los espacios naturales hallados en los centros está formado por doce jardines/verdeados entre el 1-60%, tres parques de juegos entre el 1-60%, tres cerros o laderas entre 1-70%, dos áreas faunísticas entre el 1-10%, dos campo agrícola entre el 21-60%, un invernadero hidropónico entre el 1-10%, un vivero de plantas entre el 1-10% y un Paraje Natural "La Calera" en Cusco.

Gráfica 61. **Porcentaje de colegios que tienen áreas verdes o de paisaje.**



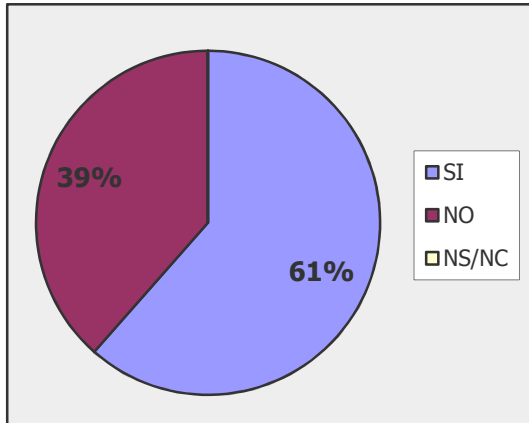
Gráfica 62. **¿Existen en las áreas verdes o zonas paisajísticas del centro educativo con una especial problemática por deterioro, erosión, marginación, etc.?**



Según los datos generales, el 30,8% de estas áreas verdes y zonas paisajísticas de los centros educativos, mantiene un riesgo de deterioro, erosión y/o marginación. Tal como se observa en la Gráfica 62, tanto en los colegios particulares como nacionales, los porcentajes de problemática en los ambientes naturales son similares, del 33,3% y del 30% respectivamente. Es por ello, que estas áreas necesitan programas y/o acciones que minimicen esta degradación del medio a favor de los alumnos y demás actores.

No hay que olvidar que todas las áreas verdes con una menor o inexistente riesgo ambiental también deben de mantener sus actividades para la conservación y

Gráfica 63. Centros que disponen de acciones y/o programas para la regeneración, creación y conservación del medio natural.

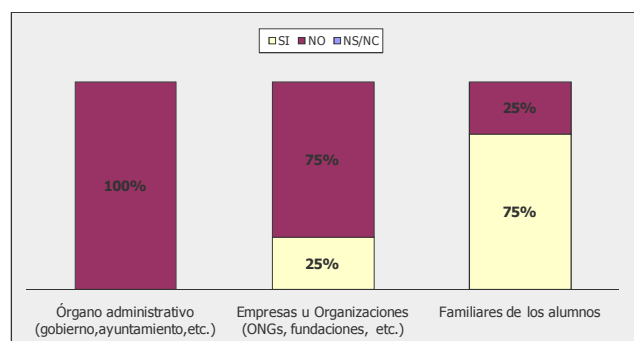


potencialización de las mismas. Es por ello, que a la pregunta del cuestionario expresada gráficamente con el número 63, ¿Se dispone de acciones y/o programas para la regeneración, creación y conservación del paisaje natural del centro educativo? El 61,5%, más de la mitad de los centros, han expuesto que sí se realizan actividades a favor del medio natural del colegio. Aún queda un 38,5% que se despreocupa de esta materia, y por tanto, merman las actitudes y

valores sobre la importancia del verdeado en el centro y su conservación dentro de la educación ambiental. Según la diferenciación por obras educativas de misión en el Distrito, los porcentajes de afirmación en la realización de estas actividades son muy similares: en el 60% de los centros nacionales y en el 66,7% de los particulares confirman esta realización.

Respecto al grado de participación de otras entidades o actores que pueden influenciar en el funcionamiento de los centros educativos, se observa que, para las acciones y/o programas que se están llevando a cabo para salvaguardar y potenciar las áreas verdes o zonas paisajísticas en los colegios, destaca, con un 75%, la colaboración de las familias de los alumnos, sobre todo en la reforestación, limpieza y cuidado de plantas ornamentales y árboles. En cambio existe una escasa colaboración de empresas u organizaciones ecologistas y una nula participación de la administración peruana.

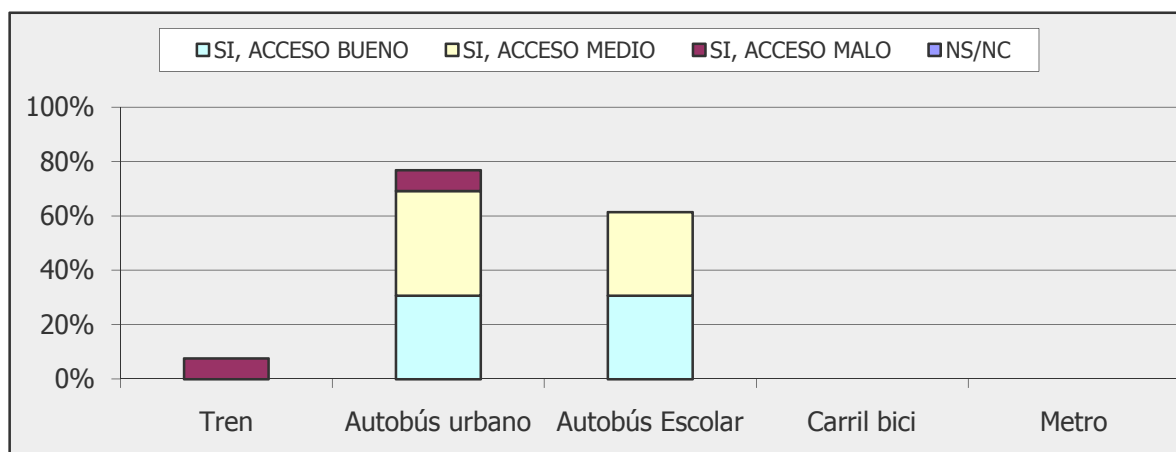
Gráfica 64. Además del centro, ¿quién más participa en estas acciones o programas para salvaguardar el paisaje del colegio?



MOVILIDAD

A la pregunta ¿qué medios de transporte alternativos al coche particular existen para poder acceder al centro educativo?, el 77% expuso el transporte urbano como el medio de transporte más accesible a su centro, con una accesibilidad buena (31%), media (38%) y mala (8%). Seguido, posteriormente, por el 61,5% que expuso la existencia del transporte escolar en el centro, con una calidad de buena (31%) y media (31%). Cabe mencionar que Perú no es un país que destaque por sus infraestructuras de movilidad alternativa al transporte particular. Es por ello, que el 8% de los centros mantienen un acceso malo al servicio ferroviario y en general no existe la accesibilidad a ninguno de los centros a través de carril para bicicletas “ciclo vía”, así como la no existencia del transporte de metro o tranvía en las grandes ciudades.

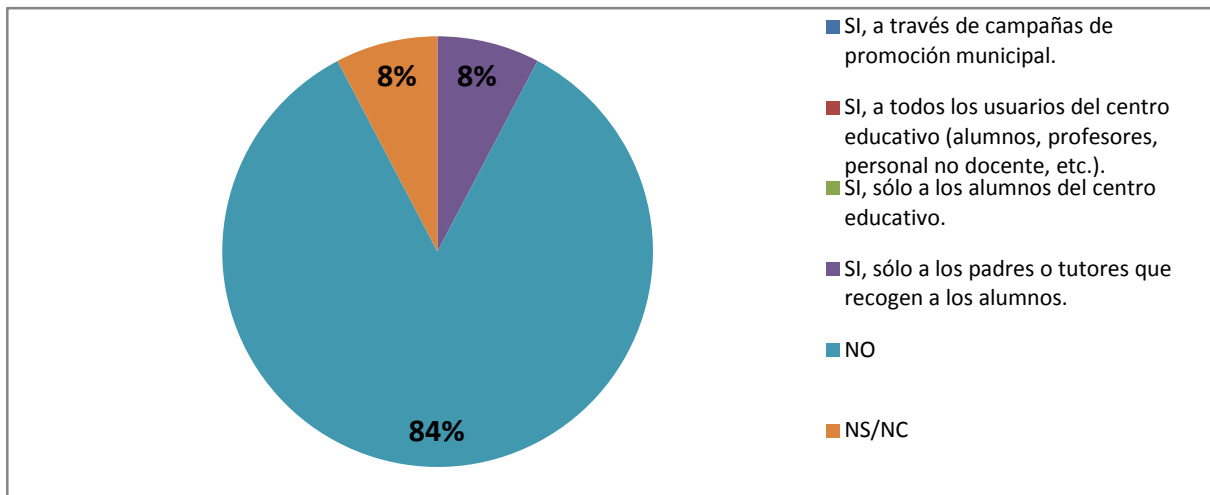
Gráfica 65. El porcentaje de medios de transporte que existen cerca del centro educativo al coche particular.



Las deficientes alternativas en movilidad sostenible para el acceso de los centros educativos están muy condicionadas por la falta de políticas del gobierno peruano. Aun así, como se observa en la Gráfica 66, existe un centro educativo que fomenta el uso del transporte sostenible, frente a la gran mayoría (84%) que no lo considera, ni intenta afrontar las deficiencias de la administración.

Esta toma de concienciación en la movilidad sostenible se trabaja en el Colegio de San José de La Salle de Cusco, cuyos directivos introducen campañas para que los padres o tutores que vienen a traer o recoger a los alumnos, utilicen el transporte urbano o, en los casos de hogares cercanos, se alternen para que la movilidad particular vaya completa.

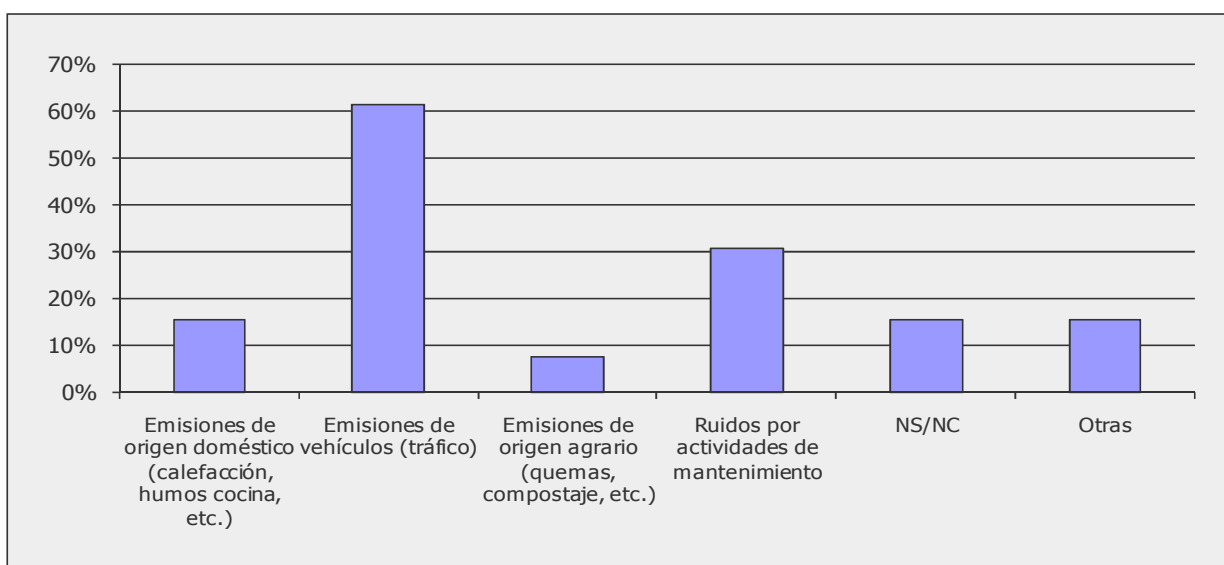
Gráfica 66. Porcentaje de centros educativos que realizan acciones y/o programas para potenciar el uso de medios de transporte alternativo al coche particular.



CONTAMINACIÓN ATMOSFÉRICA

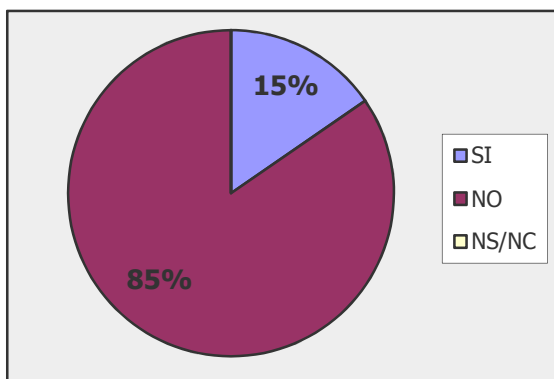
Atendiendo a la Gráfica 67, la principal fuente de contaminación atmosférica por parte de los centros educativos son las “emisiones de vehículos” (61,5%, mayor de la media), debido a los desplazamientos de sus usuarios y actividades escolares. A continuación, en una menor medida, con porcentajes bajos, se enumeran los “ruidos de actividades en el mantenimiento” (30%) y “emisiones de origen doméstico” (15,4%), “emisiones de origen agrario” por quemaduras, tratamientos, olores del compostaje, etc. (7,7%) y, como otros, “malos olores por los residuos” que tiran los pobladores al cerro del colegio y los ambulantes y mercados en los entornos del centro educativo (15,4%).

Gráfica 67. Fuentes contaminantes atmosféricas desde los centros educativos.



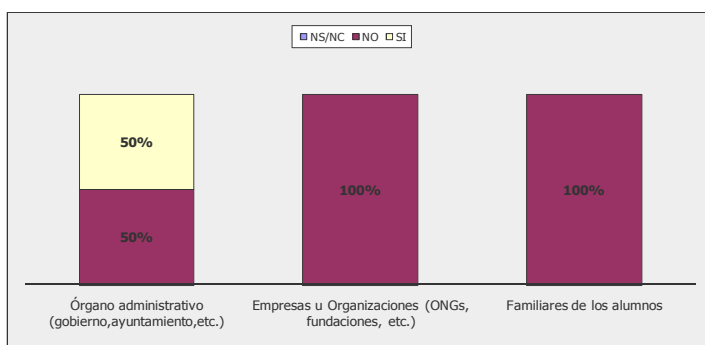
Al observar el porcentaje de los centros educativos que introducen acciones y/o programas para reducir el impacto que producen las actividades del colegio sobre la atmósfera, se observa que sólo el 15% es consecuente con las necesidades de reducir sus emisiones. En contra, el 85% no valoran el ambiente sano y la importancia de reducir sus emisiones para no seguir contribuyendo al cambio climático. Cabe mencionar que no existe ningún programa ambiental para reducir las emisiones establecido en los centros, pero sí que se han realizado acciones puntuales: una, en los colegios particulares y otra, en los colegios nacionales. En ambas desarrollan la misma acción. La del colegio particular San José de La Salle de Cusco consiste en que los alumnos acuden a los vehículos de las calles para explicarles en qué consiste la contaminación por CO₂ y ruidos, así como la problemática que genera sobre la sociedad. Con respecto al ámbito nacional, los alumnos del club de ciencias de la I.E. Fe y Alegría N°43-La Salle, según consta entre las acciones de su Agenda 21 Escolar, pasan por todas las aulas y explican qué es la contaminación acústica y cuáles son las buenas prácticas. Para concluir esta acción se hizo una actividad conjunta en el centro, que consistía en estar todos los usuarios del centro “un minuto de silencio”.

Gráfica 68. Centros que disponen de acciones y/o programas educativos para disminuir sus emisiones contaminantes a la atmósfera.



Con respecto al grado de participación en las acciones mencionadas anteriormente, se observa que tan sólo en la actividad del colegio de San José de La Salle de Cusco se ha tenido el apoyo del órgano administrativo local. Es el aspecto ambiental con menor participación de los actores externos al centro.

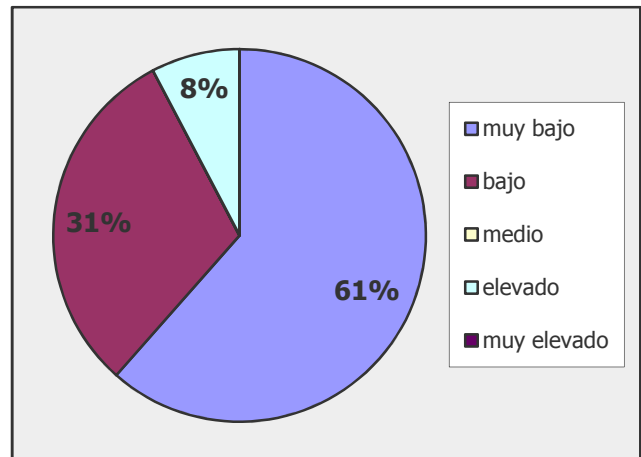
Gráfica 69. Además del centro, ¿quién más participa en estas acciones o programas para reducir la contaminación atmosférica?



CONVIVENCIA

Para conocer el grado de conflictividad entre los alumnos del centro, hemos preguntado expresamente acerca de él en el cuestionario (Gráfica 70). En un primer análisis general de los datos, los centros establecen generalmente un nivel de conflictos “muy bajo” y “bajo” (92%), frente al 8%, que manifiestan un nivel elevado. Este porcentaje de conflicto elevado se localiza en un colegio nacional.

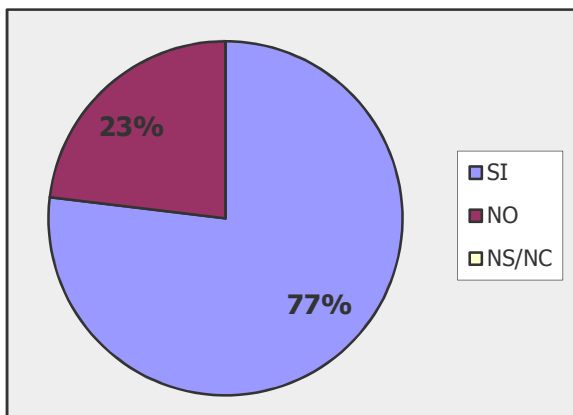
Gráfica 70. En el centro educativo el nivel de conflictos entre los alumnos es...



Sólo en el 50% de los centros educativos nacionales se han introducido acciones y/o proyectos de educación ambiental para solventar los conflictos. En estos, los centros han realizado:

- paseos en ambientes naturales abiertos para que los alumnos se conozcan a través de actividades en el medio,
- con las aulas con mayor conflicto se hacen convivencias de varios días en áreas verdes,
- un proyecto de recuperación de valores, entre los que se encuentra el respeto al medio ambiente, y
- eliminar todas las barreras arquitectónicas del centro que dificulten el acceso a las áreas verdes y de ocio a toda persona con dificultad de movilidad.

Gráfica 71. Igualdad de género en las acciones y/o proyectos de educación ambiental.



Por otra parte, se hizo hincapié en conocer si las acciones y/o programas ambientales que se desarrollan en los colegios respetan la igualdad de género. La respuesta del 77% de los centros escolares ha sido el considerar que “sí” se respeta la igualdad de género, en frente de un preocupante 23% que considera que “no” se respeta. Estas diferenciaciones de género se dan en un 33,3% de los colegios particulares y en un 20% en los colegios nacionales. Según exponen, esta falta de respeto se debe al machismo que existe entre los profesores y alumnos del centro. A continuación se destacan los comentarios realizados:

un 20% en los colegios nacionales. Según exponen, esta falta de respeto se debe al machismo que existe entre los profesores y alumnos del centro. A continuación se destacan los comentarios realizados:

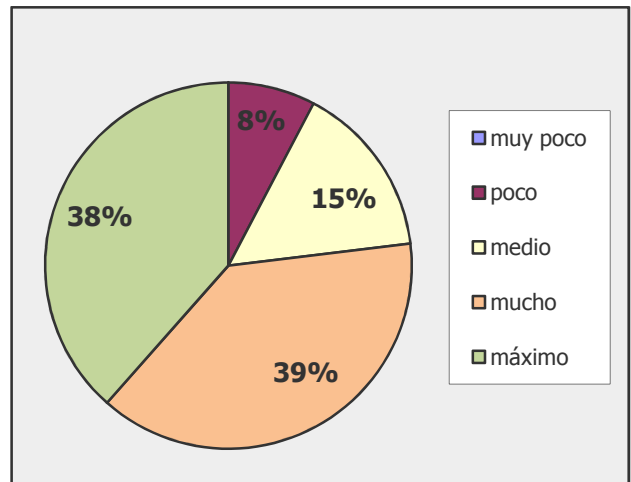
- “Los varones escolares son muy machistas. Consideran que las mujeres no deben trabajar en el medio natural”.
- “Cuando se expone a los alumnos el tema de opinar para establecer acciones medioambientales, los chicos se molestan cuando las chicas expresan sus opiniones sobre este tema (lo mismo sucede con otros temas); e incluso, si salen adelante las ideas de las chicas, como represalia, los chicos se enfadan e intentan agredirlas física y emocionalmente”.
- “El uso de áreas verdes del centro es para jugar a Fútbol, y no para otros deportes o utilidades. Así pues, no existen áreas verdes/comodidades para el desarrollo de las niñas. Se ha pedido en varias juntas escolares que la mitad del campo de futbol se establezca como espacio verdeado donde puedan estar todas las alumnas y alumnos, pero los profesores y órganos de gestión del centro no aceptan esta propuesta”.

Con respecto a si en el centro se respetan las diferencias interculturales (Gráfica 72), se observa que la mayoría de los centros educativos respetan “mucho” y “máximo” (77%) estas diferencias, de alumnos provenientes de otros países o de otras regiones culturales del país -costa, sierra o selva-.

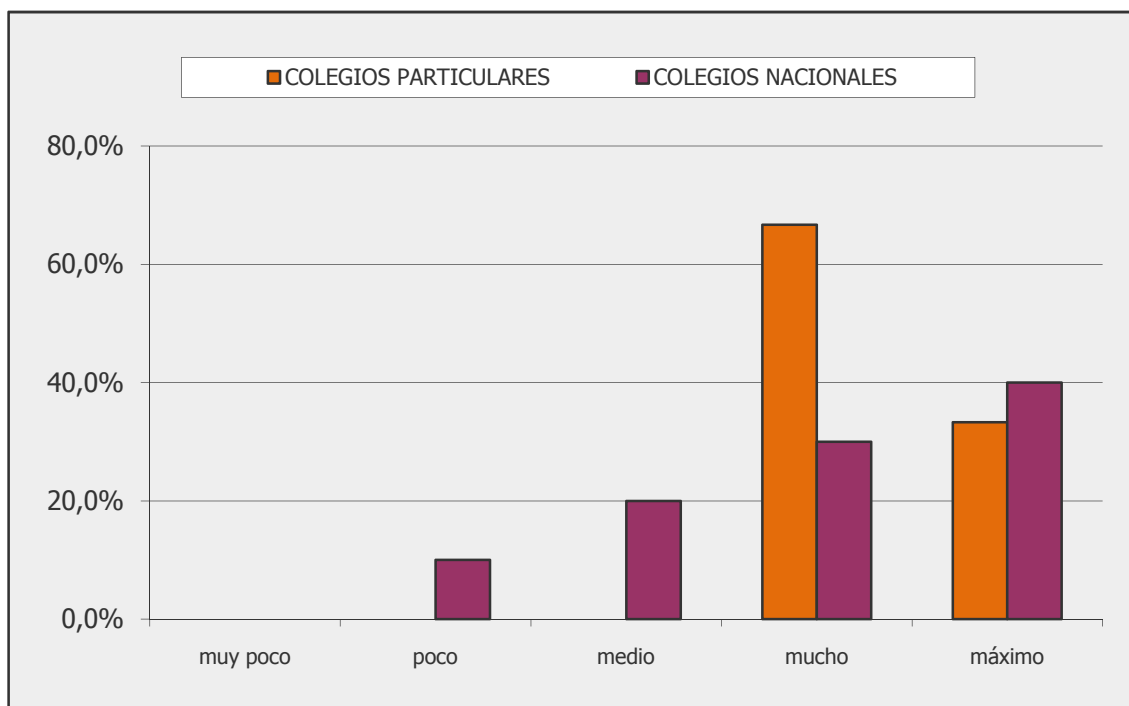
Esto nos demuestra la importancia que conceden los centros educativos lasalianos a los valores relacionados con

la tolerancia: rechazar todo tipo de prejuicios, actitud o estereotipos. En contra, un 15% manifiesta que se respeta a nivel “medio” y el 8% manifiesta que es “poco” el respeto que se otorga.

Gráfica 72. ¿En el centro educativo se respetan las diferencias interculturales?

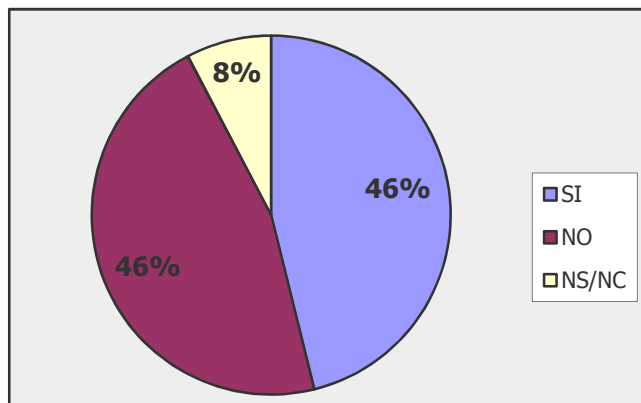


Gráfica 73. Respeto de las diferencias interculturales en los centros educativos según variable geográfica.



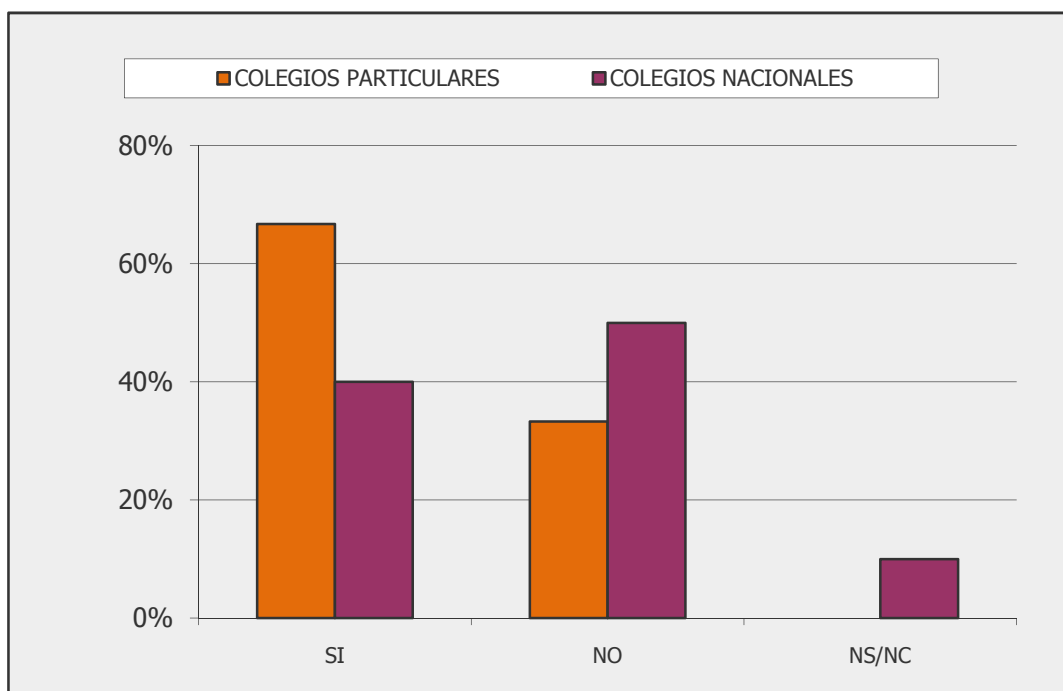
Estas diferencias interculturales pueden ser para el centro educativo una riqueza en la “participación activa y mejora de la educación ambiental”. Para conocer esta práctica, hemos preguntado a los centros si se utilizan o introducen las diferencias o conocimientos interculturales en las acciones y/o programas de educación ambiental.

Gráfica 74. ¿Se utilizan en las acciones o programas para la educación ambiental las diferencias interculturales del centro?



En líneas generales se aprecia (Gráfica 74) cómo casi la mitad de los centros, el 46%, utiliza estas diferencias como recursos para las actividades educativas medioambientales, frente a otro 46% que no las tiene en cuenta y un 8% que lo desconoce. Por obras de misión educativas, se observa (Gráfica 75) que son los colegios particulares (66,7%) aquellos que con más énfasis introducen estas diferencias interculturales. De manera positiva, casi la mitad (40%) de los centros nacionales también lo introducen en sus acciones y/o programas de educación ambiental.

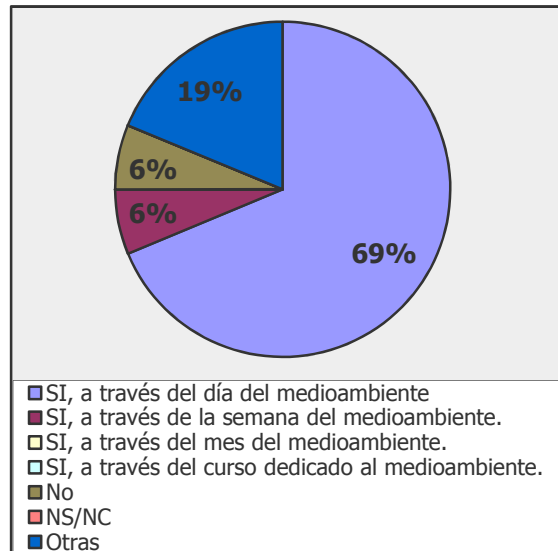
Gráfica 75. Utilización de las diferencias interculturales en las acciones y/o programas de educación ambiental según zonas geográficas.



INTERIORIZACIÓN AMBIENTAL

Las actividades católicas/pastorales que introducen la concienciación ambiental en el centro educativo (Gráfica 76), son el Día del Medio Ambiente (69%), Día de la Tierra (19%, "otras") y la Semana del Medioambiente (6%). Un bajo porcentaje del 6% de los centros no realiza ninguna de estas celebraciones.

Gráfica 76. ¿El centro educativo realiza actividades donde introduzca el medio ambiente?



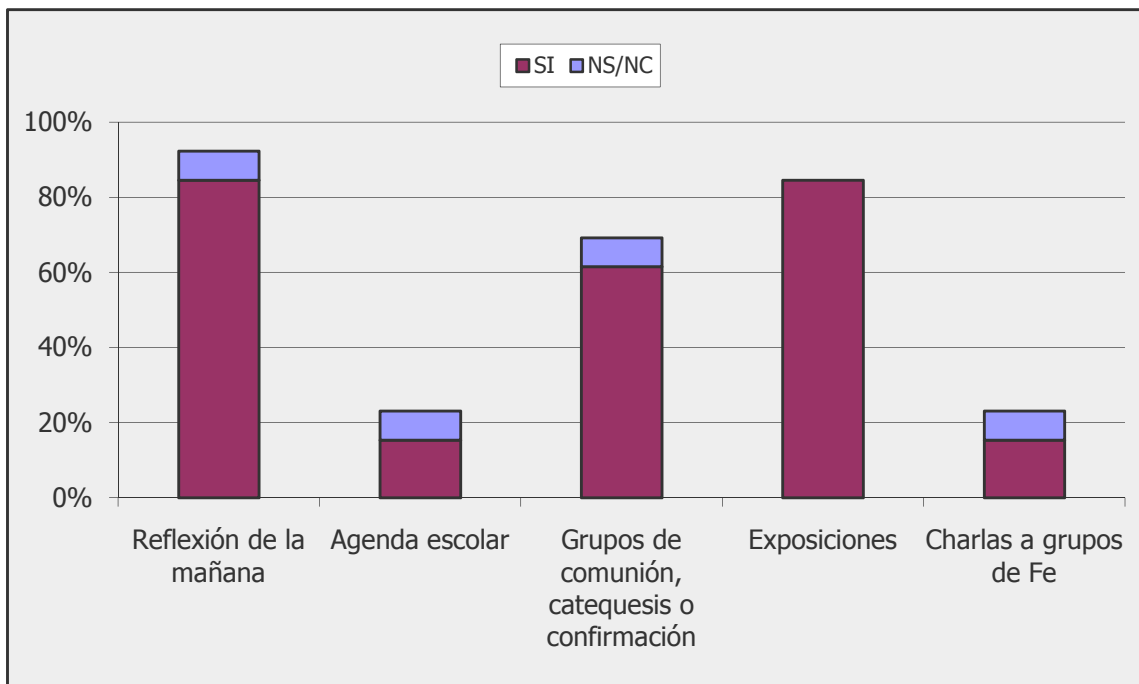
Según obras de misión educativas, todos los colegios particulares mantienen en su programa festivo la celebración del Día del Medioambiente. Además, el 33,3% de estos

también celebra el Día de la Tierra y la semana del medio ambiente. Por otra parte, el 80% de los colegios nacionales celebra el Día del Medioambiente y el 20% celebra el Día de la Tierra. Contamos con un 10% que no introduce en sus actividades cristianas la perspectiva ambiental.

Como se evidencia en los resultados de esta investigación (Gráfica 77), las actividades pastorales de los centros de la Familia Lasallista del Distrito Perú (el 85% de los colegios) transmiten el valor medioambiental en las reflexiones de la mañana¹²³ y exposiciones que los alumnos realizan sobre el tema de salvaguardar la Creación de Dios. También, la mayoría de los centros, con el 62%, introducen este valor en la formación para la comunión, catequesis o confirmación. Los porcentajes más bajos, del 15%, corresponden al uso de la agenda escolar como recurso y en las charlas a Grupos de Fe: donde se muestre la problemática ambiental del planeta, la responsabilidad del buen cristiano y sus consecuencias en los más necesitados (escasez de alimentos, inmigraciones, desertificación, cambio climático, etc.).

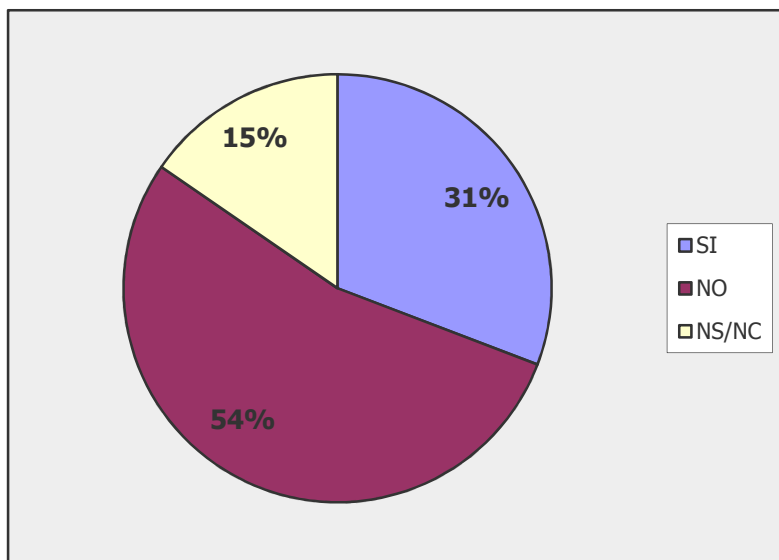
¹²³ Son reflexiones que se realizan antes de empezar las clases, duran unos 10 minutos y tratan temas de actualidad social, para conocer las consideraciones del alumno y ofrecerles la visión cristiana para actuar ante la sociedad.

Gráfica 77. **Actividades de Culto donde se introduce el valor medioambiental.**



Asimismo, cuando se les pregunta si conocen en la Red Educativa, en parroquias cercanas o en la Institución La Salle unas líneas comunes para introducir los valores ambientales en el culto cristiano, se obtiene que el 31% menciona que “sí” existe este aporte, a través de: las homilías en las misas de la parroquia a la que pertenecen y/o en las mismas homilías que se realizan en el colegio (I.E. Fe y Alegría nº77 y Colegio San José de La Salle de Cusco); en la vida comunitaria de los profesores –con el compromiso de que lo transmitan a todos sus ámbitos de vida y lo enseñen- (I.E.

Gráfica 78. **¿Existe en el centro educativo, en parroquias cercanas o en la Institución La Salle unas líneas comunes para dar culto a la Creación?**



Signos de Fe nº 117); y, en los planes de catequesis que se orientan, en primer lugar, a respetar y valorar la Creación de Dios (Colegio La Salle Abancay).

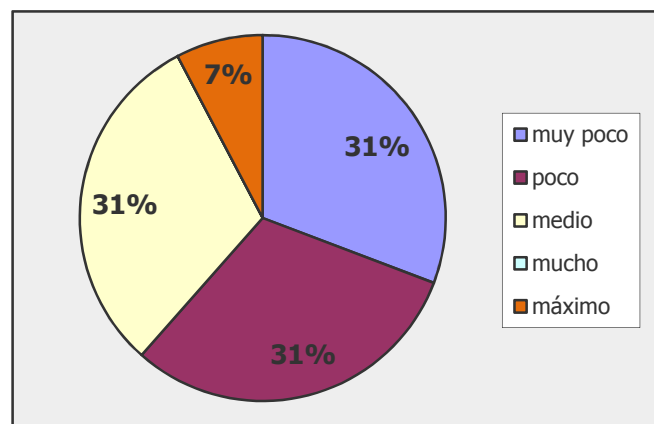
Sorprenden, por la diferencia, los porcentajes: el 75% de las acciones indicadas anteriormente pertenecen a colegios de ámbito nacional y un 25% a colegios particulares. Además, todas estas líneas comunes se dan desde las parroquias, planes pastorales del centro y desde la vida comunitaria de la Fraternidad Signum Fidei. Todo esto contrasta con un 54% que no cuentan con estas líneas comunes y un 15% que desconoce la respuesta. Como dato desfavorable se observa cómo la red educativa, la mayoría de parroquias y la Institución La Salle, no tienen establecido líneas comunes para introducir el valor ambiental dentro del Culto a Dios.

PERCEPCIÓN EN EL PROCESO

Una vez analizado en los epígrafes anteriores cuáles son las actitudes que se manifiestan en los centros educativos en lo referente a la educación ambiental dentro de la ética del desarrollo sostenible, es imprescindible observar si, la percepción que tienen los colegios sobre sí mismos en su función de ser modelo social, se corresponde con la realidad de sus actividades y conductas.

En cuanto a si los centros se consideran modelos sociales de sostenibilidad ambiental (Gráfica 79), el 62% considera que el centro es “muy poco” o “poco” sostenible, seguido del 31% que considera al centro como un modelo de influencia “media” para la sociedad y, únicamente, el 7% se considera un modelo de sostenibilidad socio-

Gráfica 79. ¿El colegio ejerce de modelo de sostenibilidad ambiental para la sociedad?



ambiental dentro de su misión educativa. Con respecto a la variable “obras de misión educativas”, la diferencia es más significativa si se comparan las respuestas. En los colegios particulares, el 67% de los centros se consideran un modelo “medio” de sostenibilidad ecológica y, tan sólo, el 33% se considera “muy poco”. La mayoría de los centros nacionales consideran, con un 70%, que su modelo social es “muy poco” o “poco”, seguido del 20% como “medio” y del 10% que percibe que tienen un nivel “máximo” de influencia socio-ambiental. Esta percepción de máxima sostenibilidad procede de la Institución Educativa Fe y Alegría N°43-La Salle, que, efectivamente, es

el centro que más promueve, en su misión, los valores ambientales para el desarrollo social del asentamiento humano y económico del centro y su entorno.

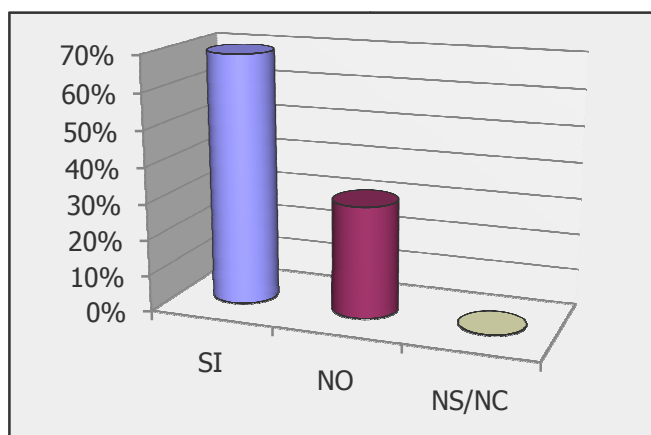
El medio ambiente ha supuesto para la I.E. Fe y Alegría N°43-La Salle el dar a sus alumnos un espacio natural para su desarrollo, debido a que está emplazado en un área empobrecida que carece de áreas verdes. Estas acciones y proyectos ambientales han surgido desde ONGs internacionales –con o sin vinculación a La Salle: Alternativa, Proyde, etc.-, empresas internacionales como es REPSOL y universidades como la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Todas estas iniciativas se impulsaron desde los comienzos de esta obra educativa, y es por ello, que debido a sus iniciativas, el colegio ha recibido múltiples premios por su gestión ambiental, sobre todo en hidroponía y lombricultura. Esto ha supuesto un reconocimiento social y una entrada económica para la continuidad y apoyo de su gestión global. Asimismo, muchas de sus actividades ambientales están relacionadas con el mundo laboral (venta de hortalizas, venta de abono, venta de conejos, venta de plantas, venta de residuos, etc.), por lo que también ha supuesto una fuente de ingreso monetario, y por tanto, ha ofrecido a los alumnos la percepción de poder abrir sus propios negocios orientados hacia el “empleo verde”.

Efectivamente, existe una gran variedad entre los centros que potencian la educación ambiental y aquellos que aún no lo consideran; estos últimos en mayoría. Sin embargo, lo que sí tienen presente todos los centros educativos (100%), es que se podría potenciar aún más la educación ambiental en los colegios de la Familia Lasallista.

Por otra parte, para introducir acciones y programas que potencien la educación ambiental en el centro, requiere que los docentes tengan que recurrir a fuentes fiables de información. Según la estadística (Gráfica 80), la mayoría de ellos, el 69,2%, se apoya en fuentes de información y documentación cuando

Gráfica 80. *Cuándo se establecen acciones y programas de educación ambiental ¿se fundamentan en fuentes de información?*



plantean introducir el valor ambiental. En contra, el 30,8% de los centros no utiliza medios de información. Por obras de misión educativas del Distrito, se observan diferencias porcentuales. En sentido positivo, el 100% de los colegios particulares y el 60% de los centros nacionales se documentan antes de introducir acciones y programas de educación ambiental en sus centros.

En términos generales, las fuentes de información a las que recurren los centros educativos para establecer las actividades ambientales, se pueden agrupar de la siguiente manera: I) fuentes directas de técnicos ambientales o a través de actividades que extraigan las necesidades de desarrollo desde la visión de los actores del centro educativo¹²⁴, el 16,67%, II) administración (Municipalidad, Ministerio de Educación) el 50%; IV) y, con el mayor porcentaje, un 83,3%, búsqueda de información a través de los medios de comunicación (internet, diario, radio y TV).

Sucede lo mismo cuando se pregunta si el centro educativo debería implicar aún más en sus acciones y/o programas de educación ambiental colaboración a otros actores (padres de familia, personal docente y no docente, la administración, fundaciones, ONGd's, etc.). Todos los colegios (100%) consideran que es una necesidad el sentirse acompañados en el diálogo con la naturaleza.

Consecuentemente, cuando se les ha preguntado por los beneficios que podrían obtener por el hecho de potenciar la educación ambiental, ha habido una diferencia entre los colegios particulares y nacionales respecto a la valoración de estos. Para ello, a continuación se presentan los ítems según han valorado por orden de importancia las "obras de misión educativa".

¹²⁴ Estas actividades se desarrollan en la I.E. Fe y Alegría n°43-La Salle, en donde se diseñan encuestas para obtener información de los participantes en los proyectos de desarrollo ambiental, se realizan entrevistas, individuales y grupales, a los padres de familia y alumnos. Además, también se desarrollan foros o talleres participativos con la intención de lograr sistematizar la información de un grupo determinado y hacia donde orientar las acciones y programas ambientales.

❖ Colegios particulares:

1. Educar en un mundo más justo y sin crispación a causa de la utilización de los recursos y consecuencias ambientales (voluntariado, protestas, etc.).
2. Impulsar las buenas prácticas ambientales en los educandos y trabajadores del centro
3. Mejorar el entorno ambiental del centro educativo y su impacto en el medio. Programa de gestión ambiental.
4. Aumentar los conocimientos y la tecnología ambiental.
5. Potenciar la unión entre los centros educativos del distrito La Salle para establecer Eco-redes, programas ambientales, etc.
6. Potenciar la solidaridad entre los centros de La Salle para desarrollar la educación ambiental en aquellos con menos recursos
7. Ejercer de modelos al entorno o comunidad de misión del centro educativo.
8. Fuente de financiación (venta de residuos, obtención de subvenciones, etc.).

❖ Colegios nacionales:

1. Impulsar las buenas prácticas ambientales en los educandos y trabajadores del centro.
2. Mejorar el entorno ambiental del centro educativo y su impacto en el medio. Programa de gestión ambiental.
3. Fuente de financiación (venta de residuos, obtención de subvenciones, etc.).
4. Educar en un mundo más justo y sin crispación a causa de la utilización de los recursos y consecuencias ambientales (voluntariado, protestas, etc.).
5. Potenciar la solidaridad entre los centros de La Salle para desarrollar la educación ambiental en aquéllos con menos recursos.

6. Potenciar la unión entre los centros educativos del distrito La Salle para establecer Eco-redes, programas ambientales, etc.
7. Ejercer de modelos al entorno o comunidad de misión del centro educativo.
8. Aumentar los conocimientos y la tecnología ambiental.

Como se observa, los colegios particulares consideran que el principal beneficio de introducir la educación ambiental en el centro es el potenciar el valor ambiental para buscar la paz y justicia entre los pueblos. Los tres siguientes ítems van relacionados con los hábitos de conducta, la gestión, los conocimientos y la tecnología ambiental, para, posteriormente, basarse en las propuestas de valores para la solidaridad, la cooperación y ser modelos de misión para los demás. En último lugar, los colegios han valorado el aporte económico del medioambiente hacia los centros. Esto puede deberse a que los centros particulares mantienen sus aportes económicos desde la privacidad de la obra, con el cobro de la cuota mensual a sus alumnos.

Sin embargo, los centros nacionales han valorado en una primera y segunda instancia, por encima del valor dado por los centros particulares, los hábitos de conducta y la gestión ambiental. Así mismo, los colegios nacionales que son los centros educativos que cuentan con economías más reducidas, y por tanto, continua búsqueda de ingresos, han percibido en un tercer lugar que la educación ambiental es una oportunidad económica para el centro y sus alumnos; tal como hemos visto en algunas acciones y programas en el análisis del cuestionario. Beneficio que para los colegios particulares se localiza en último lugar del ranking.

Entre el ítem cuatro y siete se establecen los beneficios del bienestar ambiental para todos, como derecho humano, y las acciones de solidaridad, justicia y paz, cooperación y modelo para la misión. Finalmente, y de manera sorprendentemente, la mayoría de los centros nacionales valoraron en último lugar la necesidad de capacitar y adquirir nuevas tecnologías para el desarrollo de la educación ambiental. Esta visión es llamativa, porque el aspecto de conocimientos y tecnología son fundamentales para alcanzar los ítems que valoraron como principales beneficios para el centro.

La última pregunta del cuestionario nos revela cómo el 100% de los centros lasallistas están de acuerdo con la necesidad de crear líneas comunes dentro de la Institución La Salle.

Finalmente, en el mismo se planteó a los colegios que expusieran en qué deberían consistir estas líneas comunes de la Institución La Salle. Respecto a las propuestas obtenidas, se puede diferenciar atendiendo a: “organismos institucionales”, “organismos escolares”, “gestión de centros”, “planes, programas y acciones”, “tecnología”, “pastoral”, “comunicación y participación”, “reconocimientos” y “cooperación”.

Organismos institucionales:

- Crear un departamento de Educación Ambiental que apoye a los colegios para dar información y recursos.
- Crear un Departamento de Recursos Ambientales de La Salle que informe y ayude a los centros educativos a solicitar subvenciones para adquirir tecnología limpia (laboratorios, bombillas, paneles, etc.).
- Crear Redes Educativas Medioambientales a nivel de las Instituciones Lasallistas.
- Crear una Red Ecologista de La Salle.

Organismos escolares:

- Crear en todos los centros un cuerpo de "policía ecológica" a nivel de alumnos como apoyo para la conservación del medio ambiente en el colegios.

Gestión de centros:

- Establecer líneas comunes para que todos los centros educativos de La Salle tengan una gestión ambiental.
- Crear en los colegios el rol de áreas naturales protegidas.

Planes, programas y acciones:

- Crear programas ambientales en los colegios.

- Acciones para promover la venta de residuos.
- Demandar a la administración la protección de las áreas naturales cercanas al centro educativo.
- Demandar la gestión ambiental de los organismos estatales.
- Fomentar los movimientos de acciones de protesta.

Tecnología:

- Respetar a la naturaleza como obra de Dios.

Pastoral:

- Educar en la Creación de un modo más respetuoso con la naturaleza.
- Establecer líneas comunes (acciones y actitudes) que puedan transmitir los ejes de Fe, Fraternidad y Servicio.
- Incentivar una pastoral del medioambiente.

Comunicación y participación:

- Divulgación de las acciones en desarrollo ambiental (foros, congresos, web, revistas, etc.)
- Establecer Foros y Congresos entre los centros del mismo distrito y otros distritos, donde se plasmen experiencias sobre Educación Ambiental en los colegios.
- Crear una Web Ambiental de La Salle a nivel de las obras para compartir información sobre medio ambiente.
- Establecer la semana de medioambiente en La Salle y establecer celebraciones en esas fechas.
- Establecer acciones ambientales conjuntas en redes nacionales e internacionales, que permitan campañas simultáneas de sensibilización a través de diferentes medios.

- Editar revista con experiencias de acciones ambientales en La Salle.

Reconocimientos:

- Organizar un premio para la obra que más innovación demuestre en el desarrollo del medio ambiente.

Cooperación:

- El dinero producto de la venta de residuos sería donado a una institución social de bajo recurso.
- Crear redes de coordinación-apoyo.

4.3.3 Comparación del Análisis

- La mayoría de los centros educativos introducen la perspectiva ambiental entre los valores del Carácter Propio Lasaliano, y que se observaron en el Capítulo III. El mayor porcentaje se da en los centros de la Familia Lasallista del Distrito Perú, esto se debe, a como observábamos en el Capítulo II, a que este Distrito mantiene el Diseño Curricular Lasallista desde 2009, el cual integra la educación ambiental de manera transversal en todas las áreas de conocimiento. También son los colegios nacionales peruanos los que mantienen un mayor número y variedad de órganos complementarios para fortalecer el trabajo por la salvaguarda del medio natural.
- Con respecto a la colaboración y participación ambiental de los actores externos de los centros escolares, en general, son los colegios peruanos los que cuentan con una mayor colaboración, en la que prima la figura de la familia, seguido de las ONGs y entidades privadas y de la administración. No sucede así en el Distrito Valencia-Palma donde se observa cómo la participación de la familia es casi nula, y solamente se mantiene la colaboración con la administración en mayor medida y con un menor porcentaje el apoyo de entidades y fundaciones.
- Una minoría de los colegios aplica un sistema de gestión ambiental del centro, siendo la Agenda 21 Escolar la que destaca con mayor porcentaje.
- Ninguno de los centros escolares exigen los certificados de calidad ambiental (ISO, EMAS, etc.) en la contratación de servicios y adquisición de bienes para su funcionamiento.
- Una minoría de los centros educativos mantiene un espacio para la educación ambiental en sus páginas webs.
- Todos los colegios del Distrito Valencia-Palma y los particulares del Distrito Perú mantienen página web. La mitad de los centros educativos nacionales peruanos, no tienen páginas web. También se observaron colegios a los que aún no ha llegado la conexión a INTERNET.

- La participación de los centros lasallistas en programas y/o acciones ambientales, se da, sobre todo, con instituciones gubernamentales (administrativos locales, regionales, nacionales, etc.) y con otros centros educativos no pertenecientes a la Institución Educativa Lasallista.
- La única vinculación lasallista en la participación ambiental de los centros, se da con las ONGs de origen lasaliano.
- Se destaca una escasa participación de los centros en la difusión ambiental y acciones de demanda socio-ambiental.
- Los centros educativos del Distrito Valencia-Palma mantienen un mayor número de tecnología ambiental para la reducción y gestión del consumo sobre energía y agua. No así en los centros peruanos donde se encuentran porcentajes tecnológicos muy bajos.
- Los centros educativos de las Islas Baleares son los que introducen más tecnologías limpias en sus programas y/o acciones de educación ambiental.
- Los sistemas de gestión de residuos son escasos en los centros educativos de ambos distritos. La principal finalidad de los sistemas de gestión de residuos en los centros nacionales peruanos es la obtención de recursos económicos para invertirlos en la misión educativa. El sistema de gestión de residuos más completo es el de la I.E. Fe y Alegría nº43-La Salle, que surge desde la cooperación entre la ONG del Distrito Valencia-Palma y el Distrito Perú.
- Los residuos que son clasificados con diferencia a otros, dentro de las instalaciones de la edificación de los centros educativos del Distrito Valencia-Palma, son el “papel/cartón”, “pilas” y “envases ligeros”. En los centros del Distrito Perú destaca, dentro de la edificación del centro, en mayor rango la clasificación de “papel/cartón”, seguido en menor medida, por los “envases ligeros”, “fracción orgánica” y “vidrio”.
- Las infraestructuras para la clasificación de residuos en las zonas verdes y de ocio del centro, se atiende en mayor medida en los colegios peruanos, y los residuos con porcentajes mayores de recogida son “envases ligeros” y “fracción orgánica”.

En las zonas verdes y de ocio de los centros del Distrito Valencia-Palma es mínima la recogida selectiva.

- Los centros educativos peruanos mantienen un mayor número de programas y/o acciones para potenciar la reducción de residuos y cuentan, también, con la participación de actores externos, destacando la participación de las familias y de la administración.
- Los colegios nacionales peruanos destacan por su mayor creatividad en la creación de programas y/o acciones para la reducción de residuos. A diferencia de esto, los colegios particulares peruanos y del Distrito Valencia-Palma tienen una visión más convencional y monótona para educar en esta materia.
- El mayor porcentaje de espacios verdes y paisajísticos, junto a la diversidad de los mismos, se da en los centros educativos peruanos. Más de la mitad de los centros disponen de acciones y/o programas para la regeneración, creación y conservación de los mismos.
- Los centros educativos del Distrito Valencia-Palma mantienen pocas áreas verdes y paisajísticas respecto a la superficie del centro, así como una baja diversidad y creatividad en las mismas. Además, no establecen apenas acciones y/o programas para la creación y conservación de las áreas naturales.
- La movilidad sostenible es una materia pendiente para la mayoría de los centros educativos lasallista de ambos distritos.
- El mayor aporte de emisiones contaminantes a la atmósfera que emiten los centros del Distrito Valencia-Palma son de origen doméstico y automovilístico; de igual modo, estos se dan en los centros del Distrito Perú, unido a otras fuentes de origen mantenimiento, agrario y malos olores por los residuos acumulados de actividades cercanas al centro.
- Las acciones y/o programas para reducir la contaminación atmosférica y no acentuar el cambio climático son mínimas dentro de la educación ambiental de los centros; por lo que cabría seguir los pasos de las actividades ya realizadas en los centros de ambos distritos, donde el actor principal de la acción es el alumno, y

responsabilizar aún más la participación de otros actores externos, debido a la baja colaboración existente.

- En general, el nivel de conflictos entre los alumnos de los colegios es bajo. Existen programas para la resolución de conflictos utilizando el medio natural como recurso para solventarlos. Contar con el medio natural para la resolución de conflictos, en muchos colegios, resulta algo muy novedoso o desconocido en la materia.
- La gran mayoría de los centros educativos respetan la igualdad de género en la realización de acciones y/o proyectos de educación ambiental. Sin embargo, existen algunos colegios peruanos, con un porcentaje pequeño, donde no se respeta al género, debido al machismo de los profesores y alumnos.
- En la mayoría de los centros educativos se respetan las diferencias interculturales, aunque, en un porcentaje bajo, hay centros escolares que mencionan que se respeta poco o muy poco a estos alumnos.
- Más de la mitad de los centros no reconocen el recurso “cultural-ecológico” que pueden aportar los alumnos inmigrantes a los programas de educación ambiental, así como conseguir, a través de estas actividades, la participación y aceptación de estos alumnos entre sus semejantes.
- El mayor número de centros educativos que introducen la perspectiva ambiental dentro de las actividades pastorales son los colegios del Distrito Perú y, del Distrito Valencia-Palma, los colegios de la Comunidad Valenciana.
- En la gran mayoría de los centros educativos de Perú se realizan celebraciones en las que se introduce el valor ambiental, no así en los colegios del Distrito Valencia-Palma donde se presentan porcentajes más bajos. En ambos distritos se fomenta este valor, sobre todo, a partir de la reflexión y exposiciones temáticas.
- Dentro del contexto español no se han hallado líneas comunes en las que se fomente la cosmovisión católica del medioambiente para salvaguardar la Creación. A diferencia de Perú, donde sí existen estas líneas en parroquias a las que pertenece el centro, en planes pastorales de los colegios y en la vida comunitaria de la Fraternidad Signum Fidei.

- En la Red Educativa Lasallista, en las parroquias y en el global de la Institución La Salle no cuentan aún con líneas para descubrir la relación del cosmos y del hombre con Dios, necesario e imprescindible para el bien de la humanidad.
- No existen dentro de la Institución La Salle recursos para favorecer la pedagogía ambiental. Esta falta de recursos y apoyo desde de la Institución, hace que los docentes recurran a fuentes externas si quieren introducir acciones y programas ambientales en sus centros.
- Del impulso de la educación ambiental se consiguen beneficios. Así, mientras los colegios particulares del Distrito Perú y los colegios del Distrito Valencia-Palma, en una visión similar, anteponen el trabajo en los valores del desarrollo sostenible a la tecnología y la gestión ambiental; los colegios nacionales peruanos, consideran que sería un impulso para la economía del centro, de los conocimientos de los alumnos y profesores, y de la mejor gestión del centro.
- En general, sobre la percepción del proceso ambiental lasallista, podemos decir:
 - La gran mayoría de los centros no se considera un modelo de sostenibilidad ambiental para la sociedad.
 - Todos los centros educativos consideran que se podría potenciar mucho más la educación ambiental en los colegios de la Familia Lasallista.
 - Todos los centros educativos creen que se debería animar a otros actores a colaborar con las acciones y programas ambientales.
 - Todos los centros educativos están de acuerdo con la necesidad de crear unas líneas comunes para la educación ambiental dentro de la Institución La Salle.

4.3.4 *Discusión de los resultados*

El cuestionario ambiental realizado en los centros educativos lasalianos reflejó una heterogeneidad en los resultados obtenidos, los cuales exponemos de acuerdo con “la Demanda en la gestión interna y pública”, “el Emplazamiento del colegio” y “el Plan/Misión Educativa”.

DEMANDA EN LA GESTIÓN INTERNA Y PÚBLICA

La mayoría de los centros lasallistas consideran que la educación ambiental debe de introducirse desde el carisma propio de la Institución La Salle. Esta visión se encuentra mucho más arraigada dentro de la Familia Lasaliana Latinoamericana. Posiblemente se deba al impulso que mantiene la educación para el desarrollo sostenible en las reuniones y directrices de la Región Lasaliana Latinoamericana (RELAM), tal como se observó en las reuniones parciales y de respuesta a la Asamblea Internacional “Asociados para la Misión Educativa Lasaliana”, 2006 (véase Capítulo III de esta tesis doctoral).

La creación de asociaciones, comités, clubes, etc., está muy arraigada dentro de los sistemas organizativos sociales peruanos, debido a la alta influencia de la tradición norteamericana a lo largo del continente americano y por los esfuerzos de las ONGs, que durante mucho tiempo han animado a la sociedad a unirse en agrupaciones civiles para poder demandar sus derechos ante la administración. La mayoría de los colegios peruanos tiene algún tipo de órgano asociativo ambiental. Y entre ellos destacan los colegios nacionales por mantener un mayor número de órganos ambientales, debido a que las ONGs han inculcado su forma de trabajo en estas zonas más desfavorecidas, y asimismo, la sociedad se da cuenta de esta necesidad de agrupación. Por otra parte, dentro del Distrito Valencia-Palma, la mayor concentración de órganos ambientales la encontramos en las Islas Baleares, debido, quizás, a la alta influencia de la tradición anglosajona en las islas.

Los sistemas de gestión ambiental en los centros educativos lasalianos son escasos. La Agenda 21 Escolar es la que mayormente se impulsa en los colegios del Distrito Valencia-Palma, especialmente en la Comunidad Valenciana debido al apoyo que fomenta la Generalitat Valenciana en el ofrecimiento de los recursos escolares para la primera fase del diagnóstico. Además, los colegios que mantienen una Agenda 21

Escolar se integran en municipios donde ya existe la Agenda 21 Local, y entre las acciones locales está la de impulsar la Agenda 21 en los colegios del municipio. Por otra parte, la gestión ambiental en los colegios lasalianos peruanos es casi inexistente. Tan sólo hay dos sistemas de gestión ambiental, en los que destacamos una Agenda 21 Escolar en un colegio nacional de la periferia de Lima. Lo destacamos por ser un sistema de gestión ambiental que procede desde la cooperación lasaliana internacional, al ser promovida a partir de la ONGd PROYDE LEVANTERUEL del Distrito Valencia-Palma durante el voluntariado de verano 2007 en dicho centro educativo.

La participación de los actores externos (administración, familias y organizaciones, entre otros) en la gestión medioambiental de los centros educativos está muy relacionada con las directrices de la legislación educativa existente en la nación. La presencia de organismos y familiares en los colegios peruanos está muy presente, ya que la legislación peruana establece de manera muy clara y concisa la participación social en la atención de las necesidades de aprendizaje de los alumnos. Por eso en Perú se obtiene una participación máxima de las familias, seguido también por una alta participación desde las organizaciones y la administración; en cambio, en España donde la legislación no ha inculcado la participación social ante las necesidades del aprendizaje, observamos que aunque la administración sea la principal colaboradora en la gestión ambiental de los centros, la participación de organizaciones y familiares es escasa y nula.

De manera preocupante, ninguno de los centros escolares de La Salle exige las certificaciones de calidad ambiental (ISO, EMAS, etc.) a las empresas con las que trabajan (contrataciones de limpieza, comedor, actividades extraescolares, contrataciones de servicio de autobuses, etc.). Esto nos revela la falta de concienciación y compromiso ambiental que tienen los gestores de los centros educativos lasalianos, posiblemente por primar los intereses económicos de los servicios o, simplemente, por su deficiente formación en educación ambiental.

Con respecto a la disposición de las nuevas tecnologías internautas se observa con claridad la necesidad económica para acceder a ellos. Todos los colegios del Distrito Valencia-Palma y los colegios particulares del Distrito Perú tienen los medios económicos necesarios para adquirir las herramientas necesarias de acceso a

INTERNET y tener su propia página web. Por el contrario, la mitad de los centros nacionales, los enclavados en las zonas más pobres, no impulsan las TIC porque no tienen suficientes recursos económicos o, sencillamente, prefieren invertir en otras acciones que consideren más importantes a sus necesidades.

La existencia de colegios lasalianos sin acceso a INTERNET dificulta la participación, comunicación y difusión de experiencias y conocimiento sobre educación ambiental en los centros. También se observa una escasa información web sobre educación ambiental en los colegios que tienen páginas webs. Esto denota la baja consideración de los centros educativos en apoyar la educación ambiental. Por otra parte, y como sinónimo de buenas prácticas en la cooperación, en el voluntariado de verano entre el Distrito Valencia-Palma y el Distrito Perú, se apoyó a un colegio nacional peruano para la creación de su página web, en la que se estableció un apartado destinado a dar a conocer qué desarrollaban en el centro sobre educación ambiental. Destacamos el Blog de la Escuela Profesional de La Salle - Paterna “herramienta de motivación para el estudio de las ciencias” que ha obtenido, para el 2009, el 1er Premio Nacional del Ministerio de Educación <www.cienciaalucinante.blogspot.com>.

Por otra parte, los colegios de ambos distritos mantienen programas y eventos ambientales a favor de la educación ambiental hacia el cambio social, especialmente con instituciones gubernamentales y con otros centros educativos que no pertenecen a la Institución Educativa Lasallista. La única vinculación Lasaliana en la participación ambiental de los centros, se da con las ONGs de la Institución. Esto nos demuestra la necesidad de una plataforma de educación ambiental que enlace los colegios y redes educativas lasalianas, del mismo o diferente distrito.

A nivel de apoyo y defensa de los derechos socio-ambientales, se destaca la escasa participación de los centros en la asistencia a eventos de educación ambiental y en la participación de posible toma de decisiones a favor de esta pedagogía. Con esto se vuelve a reiterar, cómo los gestores de los centros educativos no contemplan el efecto de la degradación ambiental en los más necesitados, al no animar a sus comisiones, clubes, departamentos, etc. ambientales a participar en esta urgente necesidad.

EMPLAZAMIENTO DE LOS COLEGIOS

Con respecto a las buenas prácticas ambientales de los centros educativos lasallistas para reducir su impacto sobre el medio natural, se observa que las prácticas ligadas a las nuevas infraestructuras y gastos económicos elevados para la obtención de energía y agua, únicamente se dan en los colegios del Distrito Valencia-Palma y en algún colegio particular del Distrito Perú. Así mismo, las buenas prácticas ambientales más significativas para la obtención de recursos hídricos y energéticos se dan en los centros educativos de las Islas Baleares, debido a que su situación geográfica y lejanía de la península hace que exista una mayor problemática para la obtención y acceso a estos recursos. En contraposición, en los colegios nacionales de Perú, las tecnologías limpias de alto coste no aparecen en ningún centro. Sin embargo son los colegios nacionales situados dentro del clima desértico en la periferia de Lima y con verdaderos problemas para el riego de sus verdeados y cultivos, los que mantienen buenas prácticas ambientales hídricas con un carácter creativo y de forma más económica (Isla de la Creatividad - véase Capítulo III de esta tesis doctoral).

Un tema claramente pendiente en los colegios de ambos distritos es la gestión de residuos, la movilidad y la contaminación atmosférica. La segregación de residuos se da en un porcentaje muy bajo. De manera convencional lo observamos en los colegios del Distrito Valencia-Palma y los colegios particulares del Distrito Perú, que por su localización en áreas urbanas se ciñen únicamente a la ordenanza de gestión de residuos de la administración o empresas interesadas. Por otra parte, los colegios nacionales que han visto el reciclaje como fuente de entrada económica al centro educativo, mantienen programas y acciones ejemplares y creativas, donde se concientia a los alumnos y familiares para que colaboren directamente con la gestión de residuos. Nuevamente aparece la colaboración entre ambos distritos, ya que algunos de estos programas fueron impulsados desde la cooperación Lasaliana distrital durante el voluntariado de verano 2007, esto nos demuestra la importancia de establecer vínculos ambientales.

El apoyo de los centros educativos para incentivar la movilidad sostenible entre sus usuarios también es deficitario. Únicamente destacan algunos colegios que cuentan con el apoyo de la administración. Esto se da en mayor medida en los centros de las Islas Baleares por sus políticas exigentes al encontrarse situados en zonas de interés

ambiental (Menorca – declarada Reserva de la Biosfera por la UNESCO en 1993) y en los colegios particulares peruanos que se enclavan en zonas turísticas, para descongestionar la ciudad y dar una visión de calidad ambiental al turismo. Cabe mencionar, que la movilidad nacional de Perú es uno de los grandes ítems que debe solucionarse por su falta de prácticas acordes a la sostenibilidad.

Por lo tanto la contaminación atmosférica que producen todos los centros lasalianos está relacionada directamente con la movilidad de sus usuarios. Añadimos que a estas emisiones le siguen aquéllas de origen doméstico (calefacción, cocinas, etc.), entre otros. Apuntamos que son los centros peruanos los que mantienen mayores fuentes de contaminación a la atmósfera, debido a que mantienen actividades relacionadas con el sector agropecuario, así como lagunas en el cumplimiento de la legislación ambiental del país.

El paisajismo de los centros educativos está muy relacionado con el emplazamiento del centro, la planificación urbanística donde se sitúe, la tradición ecológica de la zona, la superficie del mismo, etc. Estas variables benefician claramente a los centros educativos peruanos, ya que cuentan con mayores espacios verdes y paisajísticos junto a la diversidad de los mismos y su preocupación por su mantenimiento. En contra, los centros educativos del Distrito Valencia-Palma no dan tanta importancia a la necesidad de espacios verdes y paisajísticos dentro del centro. Esto es debido al estilo urbanístico donde se sitúan y, posiblemente, por la reducción de costes de mantenimiento y regeneración de los mismos.

Con respecto a la participación de los actores externos de influencia al colegio (administración, familias y organizaciones, entre otros) en las buenas prácticas ambientales, se muestra en todo el cuestionario que la mayor participación ambiental hacia los colegios españoles se produce desde las políticas administrativas, seguido en menor medida de las organizaciones, empresas y, casi nula, de las familias. Esto muestra cómo la sociedad mantiene la idea de que debe ser la administración quien solucione la problemática medioambiental, y por ello la sociedad se desentiende de la participación. Por el contrario, en los colegios peruanos es la administración quien se desentiende de la participación en las buenas prácticas ambientales para la educación medioambiental. Esto puede deberse en gran medida a que presta más atención a la visión de la necesidad del crecimiento económico, relegando al

medioambiente como una rémora para el desarrollo. Esto provoca que los colegios peruanos en las zonas empobrecidas deban proponer acciones y programas a sus colaboradores, y de esta forma, buscar la financiación y apoyo de recursos. Esto supone una fuente de creatividad y concienciación ambiental desde el centro educativo nacionales hacia la sociedad.

A favor de la convivencia de los alumnos en los centros educativos, tras la investigación, podemos decir que el nivel de conflictividad en la mayoría de los centros es bajo. Además, hay centros que utilizan el medio natural como recurso para la resolución de los conflictos existentes, pero por otra parte, contar con el medio natural para solucionar conflictos, en muchos de los colegios, se ve como algo novedoso o desconocido en la materia.

La gran mayoría de los centros educativos respetan la igualdad de género y las diferenciaciones interculturales, por lo que existe la democratización para la elección de acciones y/o programas de ambientales en los centros. Sin embargo, no contemplan, apenas, las diferencias culturales como recurso y fuente de inspiración para la elaboración de programas y/o acciones de educación ambiental. En algunos colegios peruanos particulares y nacionales, se evidencia la existencia del machismo y discriminación racial entre los alumnos. Esto se debe a que existe entre la sociedad peruana un carácter machista donde el hombre predomina sobre la mujer, así como la existencia de una mayor aceptación social según la casta de procedencia de cada persona, siendo los indígenas amazónicos los más castigados entre la población.

PLAN/MISIÓN EDUCATIVA

La Institución La Salle en Perú fomenta y potencia la educación ambiental en la Evangelización, especialmente, a través de celebraciones ceñidas al “día” del Medio Ambiente o de la Tierra. En el contexto español, sin embargo, las celebraciones cuentan con una mayor presencia en el tiempo y están mucho más unidas a los departamentos de pastoral, a las celebraciones litúrgicas y al carisma del fundador. Esta diferenciación se debe a que los colegios peruanos trabajan más por jornadas y días internacionales, y los colegios españoles se organizan por campañas inmersas dentro del plan tutorial.

Entre los recursos para fortalecer la visión de salvaguarda de la Creación, en ambos distritos destaca la utilización de la “reflexión de la mañana”. Esto nos muestra cómo este ejercicio es algo propio y carismático de la Institución La Salle, en la que intenta, antes de iniciarse las clases, hacer una pequeña intervención o lectura sobre temas de actualidad que ayuden a los alumnos a plantearse sus actitudes y actuaciones ante hechos reales, entre ellos la problemática ambiental (Reflexión de la mañana – véase Capítulo III de esta tesis doctoral).

La participación de las instituciones religiosas para favorecer la concienciación ambiental entre sus fieles más jóvenes, por parte de las redes educativas, parroquias y en el global de la Institución La Salle, se ve mermada y a voluntad de las consideraciones de cada colegio, y por tanto, depende de la concienciación de sus usuarios. Este desamparo es debido a que la teología-ecológica y su introducción a la ética cristiana aún es un aspecto incipiente en la sensibilización de los creyentes.

Por otra parte, los colegios del Distrito Valencia y los particulares del Distrito Perú creen que los mayores beneficios que traería al centro educativo el impulso de la educación ambiental en los colegios, son la potenciación de los valores del desarrollo sostenible de acuerdo con las tecnologías limpias y mejora de la gestión ambiental. En cambio, los colegios nacionales del Distrito Perú, que son los que se localizan en áreas más desfavorecidas (en algunos de los casos con una alta pobreza y marginación social), asumen que la educación ambiental puede ser una oportunidad para la obtención de recursos económicos y defensa de los derechos de los más pobres y desfavorecidos.

El cuestionario concluye afirmando por parte de la mayoría de profesores, que los centros educativos lasalianos no son modelos ambientales, y por tanto, su influencia en la sociedad sobre materia de educación ambiental es mínima. Esto se debe al déficit de recursos y apoyos educativos, a la falta de conexión entre los centros educativos y la carencia de indicaciones desde la Institución La Salle e Iglesia Católica hacia los centros educativos en materia medioambiental. Esto hace que todos los centros educativos lasallistas estén de acuerdo en la necesidad de crear líneas comunes para la educación ambiental dentro de la Institución La Salle.

CAPÍTULO V. PLAN DE EDUCACIÓN AMBIENTAL PARA LOS CENTROS EDUCATIVOS FORMALES DE LA INSTITUCIÓN LA SALLE.

Una vez observada la necesidad de tratar la urgencia educativa ambiental a todos los niveles y observar las propuestas del cuestionario en los colegios, se hace necesario concluir esta investigación con la propuesta de un Plan de Educación Ambiental para la Institución La Salle.

El procedimiento de investigación de este capítulo está basado, en un primer lugar, en observar y conocer cómo se elabora y diseña un plan ambiental, respecto a sus características para, posteriormente, estudiar los planes de acción ambiental que existan en otras congregaciones religiosas y concluir así con el diseño del plan para La Salle atendiendo a todas las recomendaciones obtenidas en los capítulos anteriores.

Este Plan de Educación Ambiental tiene el objetivo de que sea valorado por los Hermanos de las Escuelas Cristianas-La Salle en Roma, y de ser aprobado, impulsar dicho plan en los 918 centros educativos que mantienen en todo el mundo respetando y mimando la naturaleza.

5.1 ELABORACIÓN Y DISEÑO DE PLANES AMBIENTALES

Los desequilibrios sociales y aumento de la pobreza, la contaminación del suelo, el aire y el agua, el enfrentamiento entre regiones, la pérdida de masa forestal, las enfermedades, etc., son algunos de los problemas que nacen, o se incrementan, desde la incesante degradación del medio por la actividad humana. Orientar la Educación Ambiental de una organización o institución internacional es una manera de responder en serio a esta gama de problemas mundiales, que afectan tanto a países desarrollados como a aquéllos que están en vías de desarrollo. Además, todos estos problemas ambientales se incrementan aún más en los países emergentes por ser tratados como instrumentos en la planificación territorial entre países (primer y tercer mundo) y por el déficit de políticas económicas en la globalización.

Orientar a una organización o institución internacional hacia la Educación Ambiental, supone establecer propuestas concretas para ofrecer a su ámbito de acción social el

conocimiento suficiente para actuar responsablemente ante el medio y la conciencia de estar inmersos en un equilibrio natural y global. Es por ello, que para denotar un proceso de cambio en el ámbito de la organización, tanto cuantitativo como cualitativo, se hace necesario racionalizar un proceso permanente y secuencial de toma de decisiones que describan una “planificación” en la acción de educar en términos globales y, de esta forma, ejercer de modelo de desarrollo, convivencia y de actuación ante el medio natural.

Esta planificación puede diferenciarse en tres tipos, según sean los fenómenos ambientes y el sujeto de dicha planificación, y para ello se establece:

- *Planificación global.* Es el modo principal y básico de los diversos niveles de órdenes en la planificación. Está enfocada a términos o variables de macro-relaciones, así como las interrelaciones que se establecen entre ellos: por ejemplo, el porcentaje de pobreza, la tasa de generación de contaminantes, la tasa de enfermedades, las normas ambientales, la tasa de escolarización, los ingresos nacionales, etc. Esta planificación establece las propuestas ambientales en la globalidad de la organización, y por consiguiente, con carácter comprensivo, y no admite, por lo general, diferenciación interna en su estructura organizativa.
- *Planificación sectorial.* El sujeto está constituido por un sub-conjunto de actividades, fenómenos o relaciones caracterizado por variables con un alto grado de homogeneidad e interrelación recíproca, como por ejemplo, una “red educativa” y las variables ambientales que realicen dentro de él, tales como los programas ambientales, voluntariado ambiental, concienciación ambiental, la gestión ambiental, la eficiencia ambiental, ecoeficiencia de los centros, etc. Esta planificación mantiene un carácter más técnico, puesto que implica, preferentemente, una combinación de recursos para alcanzar tales fines ambientales.
- *Planificación espacial.* Esta planificación se centra en un sujeto constituido por el conjunto de variables localizadas en una misma área de fricción, flujos e intercambios en un mismo espacio; como puede ser “los alumnos de los centros educativos de un mismo municipio” en relación con el uso de recursos, consumo de agua, movilidad, distribución, material reciclado, etc. En esta planificación las

bases metodológicas ambientales más importantes son el análisis general del sistema y los conceptos de equilibrio ambiental.

Estos tres tipos de planificación pueden darse de forma íntegra en una misma organización, y así englobar todas las variables que interactúan a diferentes niveles. Así mismo, los tres tipos de planificación se pueden interrelacionar con términos de distribución jurídica y geográfica establecidos, como pueden ser las nacionales, distritales, comunitarias, regionales, etc.

Por consiguiente, podemos decir que el proceso de planificación –global, sectorial o espacial- para el desarrollo de la Educación Ambiental consistirá en tener presente las variables ambientales que interactúan con el sujeto (siguiendo los ejemplos de los tres tipos de planificación, serían: la organización, la red educativa o los centros educativos) para establecer las propuestas de acción que originen y controlen los procesos de cambio socio-ambiental en el sistema y su entorno.

La racionalización de estas propuestas educativas ambientales para la sostenibilidad mantendrá un proceso de toma de decisiones a través de etapas, tanto en su fase de formulación como de ejecución, hasta encontrar un plan congruente para el desarrollo de la Educación Ambiental. Las etapas, en la fase de formulación de planificación del plan, según lo tradicional, son: diagnóstico-prognosis y objetivos-metas. Además, en el proceso de planificación también se debe definir la ejecución del mismo, a través de la organización institucional, el control y evaluación del proceso.

A continuación se definen las etapas para el diseño de un plan, que son estándar tanto para una planificación global, sectorial o espacial, así como para cualquier temática de proyección de un plan. En nuestro caso relacionaremos estas etapas con el ámbito ambiental. Tenemos en cuenta que esta relación de etapas no es la única que se puede introducir y, por otro lado, el orden secuencial que se presenta puede ser otro.

Diagnóstico y prognosis

En cualquier proceso de planificación se hace necesario un diagnóstico con objeto de presentar las variables que condicionan la planificación del sujeto, tanto en la descripción de la situación existente como en las causas que explican el actual estado y las tendencias de cambio.

El desarrollo del diagnóstico para la planificación ambiental no sólo deberá apoyarse en métodos comparativos, estadísticos e históricos. Se hace necesario, junto al diagnóstico que explica y describe el orden actual de las cosas, que se efectúe una prognosis basada en la extrapolación futura de la situación en estudio.

La unión del diagnóstico actual y la prognosis fundamentará la proyección de tendencias desde el supuesto de inalterabilidad, para programar los objetivos a conseguir y la intensidad con la que se debe actuar. De modo que a mayor discrepancia entre la situación existente y la situación deseada, implicará mayor esfuerzo de intervención y mayor será el carácter innovador de dicha intervención.

Objetivos y metas

En la formulación de un plan se hace necesario obtener unos objetivos a seguir. Los instrumentos para obtener estos objetivos son los factores tales como el diagnóstico de la situación técnico socio-ambiental, el diagnóstico ambiental y carácter propio de la institución y la prognosis de la situación futura deseada ante la problemática determinada.

Así pues, los objetivos son los propósitos que se prevén o se desea alcanzar tras un estudio previo ante una problemática social, y por tanto tendrá las siguientes características:

1. Enunciación clara, realista y pertinente.
2. Propósitos del significado (contenido real, variable y confrontable). Estructura teórica con base filosófica.
3. Conocimiento de las leyes inherentes al objeto de estudio.
4. Interpretación científica de la realidad.

5. Fundamentación del principio de causalidad.
6. Secuenciación del qué, del cómo y del por qué.
7. Exposición de los propósitos necesarios para el logro de habilidades, destrezas y conocimientos.
8. Convicción de que el propósito final de los objetivos es perfectible.

Ahumada (1969), uno de los más destacados planificadores latinoamericanos, ante la pregunta ¿Qué es un objetivo?, responde que los conceptos de objetivos e instrumentos no son sustantivos, sino adjetivos. Distintas acciones o cosas tienen distintos grados de instrumentalidad, es decir, sirven en mayor o menor grado, para conseguir que se produzcan ciertas cosas, o se realicen ciertas acciones. Una acción es un objetivo disciplina, o es un instrumento sólo dentro del contexto de un campo de actividad definido y dentro de un plazo concreto.

Otros autores (Kirschen y Morissens, 1965; Isard y Smith, 1967) señalan que los objetivos no son acciones, sino que serían los resultados esperados de las acciones. Por lo que los objetivos pueden ser numerados (ordinal o cardinalmente) y en consecuencia finitos y susceptibles de un ordenamiento.

Siguiendo a Pérez (1998) diremos que los objetivos, en líneas generales, pueden clasificarse en dos grandes apartados: los objetivos generales y los específicos.

- *Objetivos generales.* Son aquellos propósitos más amplios que conforman el marco de referencia de la planificación del plan, cuyos planes pueden admitir varias interpretaciones sin hacer referencia a una conducta observable.
- *Objetivos específicos.* Son logros más concretos que los objetivos generales. Identifican de forma precisa y clara aquello que se pretende alcanzar con la ejecución del plan.

Además, Ahumada (1969) especifica que hay que distinguir entre enunciación y definición de objetivos. La proposición “combatiremos la malaria” representa una enunciación. La proposición “reduciremos la malaria en un 10 por ciento en el transcurso de dos años en el Estado Apure” representa una definición de objetivos.

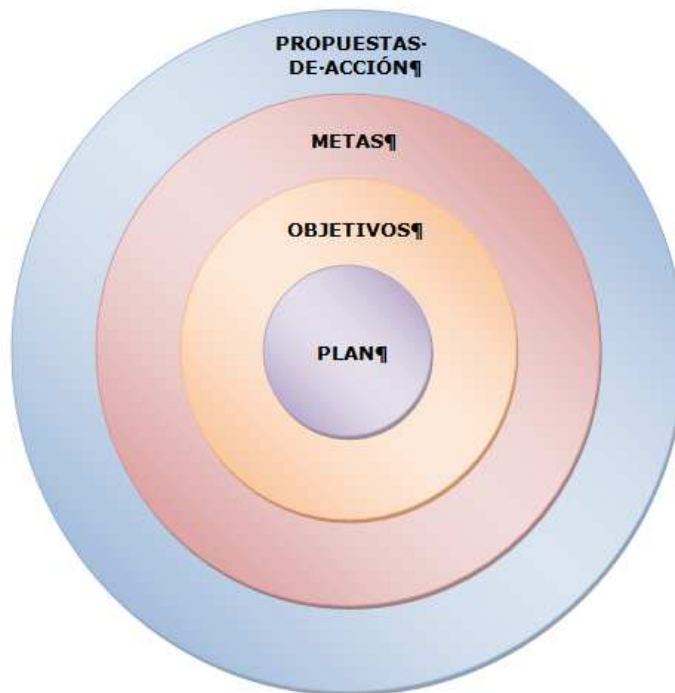
Todo ello nos conduce a decir que los objetivos de un plan son una armonización y ordenamiento de la racionalización de las variables temporales a las que se enfrenta la organización (diagnóstico) y la pretensión de alcanzar una realidad planificada en un tiempo futuro (prognosis). El objetivo nos marcará el estado en el que se encuentran una variable en el tiempo actual y cómo se pretende que se encuentre en el futuro; por ello las acciones propuestas para modificar la variable mantendrán una percepción temporal.

Siguiendo con el ejemplo anterior sobre la malaria, podemos decir que un objetivo se define una vez que se ha fijado el sujeto de la acción (el Estado Apure), se ha cuantificado el objetivo (reducir el 10 por ciento) y se ha determinado un plazo para alcanzarlo (dos años). Un objetivo así definido se llama meta.

Por lo tanto, una meta es un objetivo cuantificado y calificado. Formular una meta es señalar cuánto queremos alcanzar de cada objetivo y de qué calidad es lo que queremos alcanzar. Al igual que los objetivos, las metas tienen que ser realistas (Pérez, 1998).

De esta forma, se puede jerarquizar la secuencia de análisis de la planificación en tres pasos: a) la determinación de los *objetivos generales y específicos* del plan ambiental y unión de éstos según su temática (concienciación, educación, sostenibilidad, etc.); b) la determinación de las *metas* claves como estrategia integral para desarrollar las *áreas* en la que se encuentren según temática; y c) las recomendaciones para desarrollar la *meta* a partir de la propuesta de la *acción*.

Ilustración 2. Jerarquización piramidal en planta de la estrategia de planificación.



Fuente: Elaboración propia.

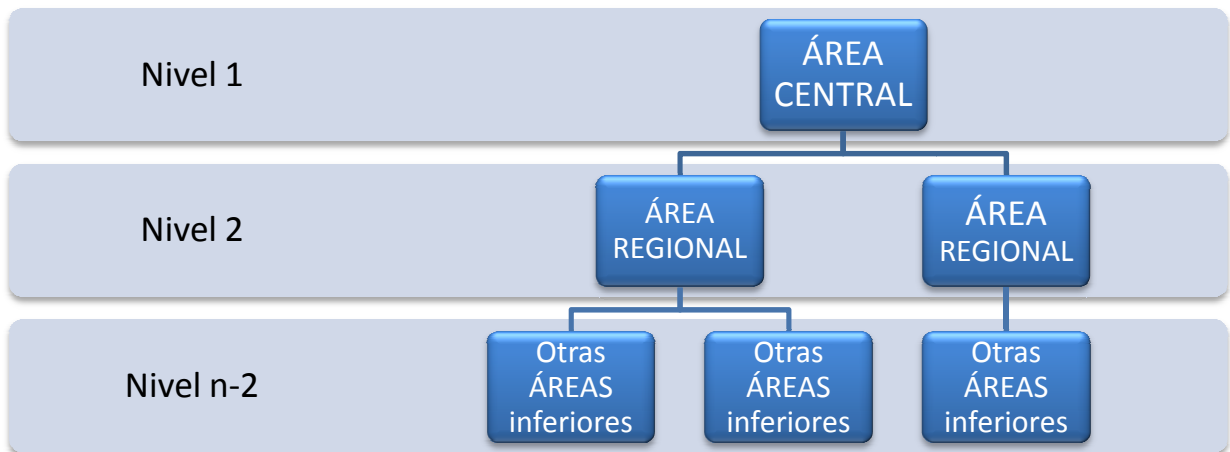
Por tanto, para la planificación ambiental habrá una actividad cuyo propósito estará marcado por la intención de promover cambios en la sociedad según un modelo preestablecido. Como por ejemplo: definir una sociedad más consciente del problema ambiental y sus consecuencias, como más solidaria entre los pueblos, como más preocupada por el bien natural del planeta, etc., son los grandes objetivos, que habría que tener en cuenta para alcanzarlos a partir de unas metas preestablecidas.

Sin embargo, ante la planificación también hay que tener presente la adecuación del aparato institucional de apoyo a las metas y objetivos que se pretenden alcanzar; las modificaciones culturales según los diferentes agentes que engloben al sujeto de la organización; y la continuidad, a largo plazo, de la planificación según se vayan observando nuevas variables que afectan al sujeto. Todas ellas son condiciones indispensables para garantizar el éxito del desarrollo de objetivos y metas de la planificación.

Organización institucional

El éxito de toda planificación para el desarrollo del plan dependerá, entre otras cosas, del esfuerzo por una adecuada organización en el sistema a partir de áreas de trabajo: el “área central” y las “áreas regionales” para la planificación. Además, para las diversas áreas regionales se pueden dar niveles inferiores de organización –local, distrital, comunitaria, nacional, etc.-, y también se pueden encontrar, a nivel lateral de las áreas, algún tipo de organismos de investigación que retroalimente las tendencias y estrategias ambientales de los equipos de gestión de la planificación.

Tabla 21. Niveles de Organización departamental

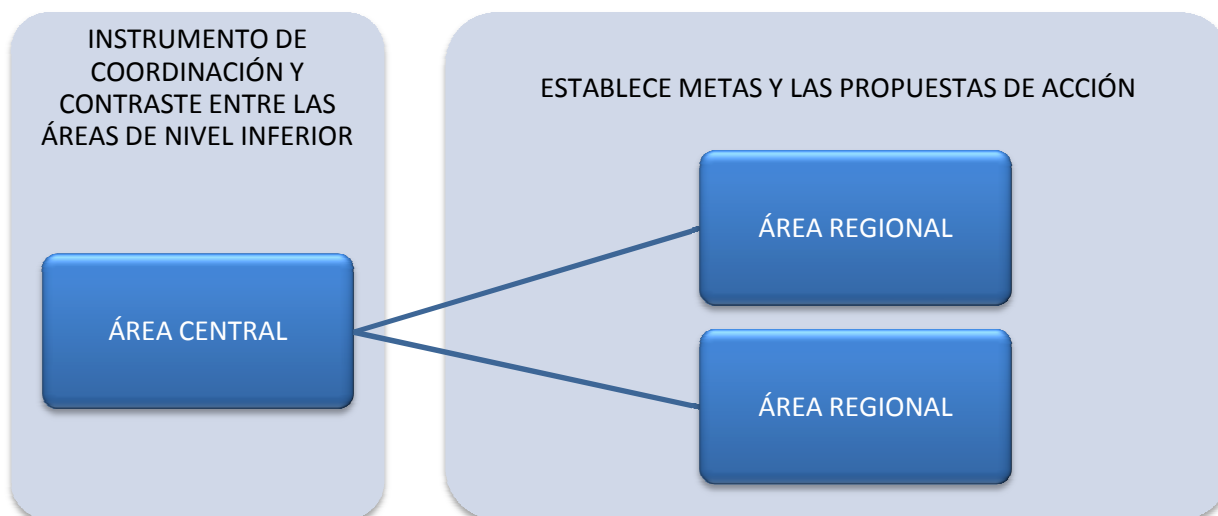


Fuente: Elaboración propia.

Determinar los respectivos roles, y sobre todo, las relaciones entre el área central y las regionales es una tarea compleja. Existen para ello tres alternativas posibles que reflejan diferentes grados de relación-organizativa, como son la descentralizada, la semicentralizada y la centralizada.

El desarrollo de la **descentralización** del plan concede la máxima libertad a las áreas regionales con respecto al área central, debido a que les proporciona libertad en la formulación de sus propias metas y propuestas de acción para el desarrollo del plan educativo ambiental. A la vez la organización central también les permite la elaboración de su propia programación y su organización interna institucional. Por tanto, el órgano central ante la descentralización mantiene la labor de limitarse a la tarea de coordinación y contrastar la consistencia de la suma de metas y recursos determinados por las diversas áreas regionales.

Tabla 22. Funciones en la organización descentralizada



Fuente: Elaboración propia.

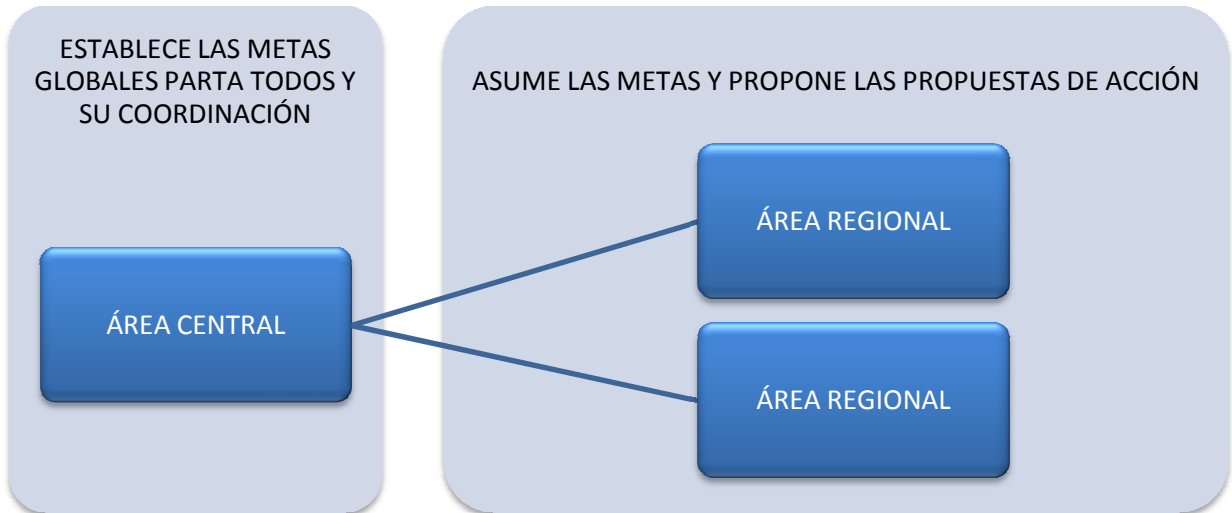
Esta alternativa de organización mantiene un carácter de simplicidad y apariencia de fácil manejo, debido a la libertad que ofrece el organismo central ante las demás áreas regionales. Sin embargo, el problema que se puede encontrar en este tipo de organización descentralizada es que el número de regiones sea demasiado grande, y por tanto, será imposible asegurar equipos técnicos cualificados como para dotar cada área regional, y, como consecuencia, no poder conseguir la homogeneidad en la calidad de acciones y recursos.

Otra formulación para el desarrollo del plan es la organización **semicentralizada**, que se muestra cada vez más útil en sistemas con organizaciones múltiples. Este tipo de organización basa su planificación a partir de las metas ambientales que el área central establece para el desarrollo del plan ambiental, debido a que posee un conocimiento detallado de la situación ambiental del planeta, de las investigaciones en educación ambiental, las nuevas directrices mundiales y planes ambientales llevados a cabo por otras organizaciones, etc.

La planificación semidescentralizada supone que las áreas regionales desconocen los grandes objetivos ambientales en la globalidad. Sin embargo, esta planificación refleja la confianza que tiene el órgano central sobre las regionales, ya que una vez les ha expuesto las grandes metas ambientales a perseguir, les ofrece la libertad de desarrollar proyectos y acciones para la consecución de las metas del plan global

establecido. Se confía, así, en los técnicos de las áreas regionales que en definitiva son quienes mejor conocen la realidad.

Tabla 23. Funciones en la organización semicentralizada

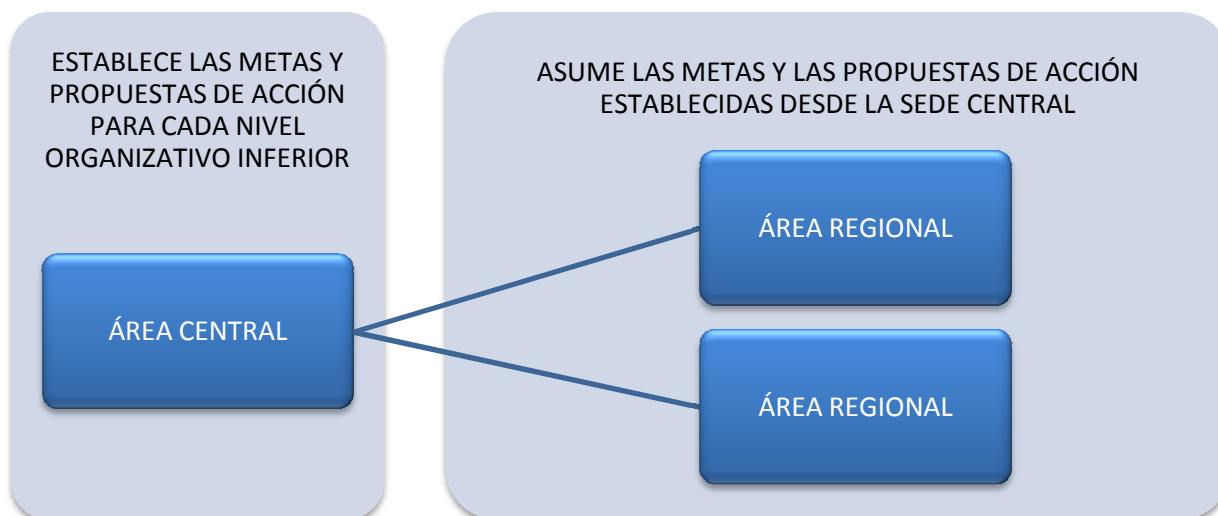


Fuente: Elaboración propia.

Este tipo de organización institucional también permite que las áreas regionales introduzcan niveles de organización espacial acorde a sus criterios sin que el órgano central no necesite tener un conocimiento detallado de los mismos. Los órganos regionales mantienen las consideraciones espaciales y la preferencia de acciones según la realidad de sus áreas de intervención. Sencillamente, las áreas regionales, interactuando a partir de sus áreas espaciales, deben mejorar, con sus acciones y perspectivas de evolución ambiental, las decisiones centrales.

En cambio, la organización basada en la **centralización** cierra toda posibilidad de libertad en las áreas regionales, ya que es el área central la que establece las metas y propuestas de acción para cada área regional existente. En consecuencia, la sede central, constituida por un gran número de personal cualificado, debe conocer, con precisión, la organización, el alcance espacial, los recursos y necesidades de cada área regional.

Tabla 24. Funciones en la organización centralizada



Fuente: Elaboración propia.

Este método de organización basado en la centralización, sacrifica toda posibilidad de participación, creatividad e innovación que pueda aportar la libertad de acción en las regiones, buscando únicamente el establecer propuestas fijas.

Instrumentos económicos

Un plan ambiental no debe realizarse sin tener presente los instrumentos económicos de financiación que minimicen los costes de las acciones. De ello dependerá la discreción que supone realizar dichas propuestas y dar un servicio accesible a todo el ámbito social de la institución u organismo, independientemente de la región.

Sean ricos, sean pobres, sean hombres, sean mujeres todos tienen el derecho a la educación y el deber de cuidar el medio natural y la convivencia entre los unos y los otros. Esto obliga al personal que integra tanto la sede central como las sedes de nivel inferior (regional, comunitaria, distrital, local, etc.), tener presente estrategias de disminución de costes en la implantación del plan ambiental.

A continuación, se ofrecen de manera general los principales instrumentos económicos posibles para la financiación del desarrollo de un plan ambiental:

- **Financiación desde la propia organización.** Cuando una organización implanta un sistema de planificación ambiental en cualquiera de sus ámbitos, debe tener presente la aportación económica que debe proporcionar para la puesta en marcha del mismo, si quiere que se produzcan los verdaderos cambios que se plantean en las metas. Este instrumento económico es directo y desde la propia organización, según niveles organizativos, ofreciendo a las diferentes áreas la posibilidad de mantener de forma segura el personal necesario, los inputs para establecer los recursos de acción, el emplazamiento del área, el material tecnológico, etc.
- **Financiación desde la administración.** En la medida que la economía se socializa a través de las administraciones políticas –organismos desde las uniones internacionales, gobiernos nacionales y comunitarios, gobiernos regionales y locales, etc.-, las actividades y ayudas económicas desde la administración, suelen ser de extraordinaria importancia y pasan a ser agentes del desarrollo. Esta financiación se adaptará al área espacial de intervención del plan y a la intención de colaboración que tiene la administración a la que pertenece dicha área. Así pues, y a modo de ejemplo, la sede central buscará apoyos económicos desde las grandes organizaciones internacionales; las áreas nacionales buscarán apoyos en la nación y así, sucesivamente, hasta las sedes locales que buscarán los apoyos de las administraciones más cerca a su espacio de intervención.
- **Financiación desde la moral.** Es una medida de financiación complementaria a los instrumentos puramente económicos. Las propuestas de acción, que se establezcan en áreas espaciales de países en vías de desarrollo, tienen la posibilidad de acceder a este mecanismo solidario –ONGd, cooperación internacional, donaciones institucionales, etc.- que ofrece resultados altamente satisfactorios. Este tipo de financiación puede emplearse siempre que la ciudadanía esté concienciada de contribuir a ayudar económicamente al medioambiente de las áreas locales en beneficio de todos.
- **Financiación desde las inversiones.** Buscar el equilibrio entre input y output económico es uno de las ventajas para establecer el sustento de cualquier entidad para su desarrollo autónomo. Esta forma de financiación obligaría al

área del plan (regional, nacional, comunitaria, distrital, etc.) a transformarse en una organización con/sin ánimo de lucro, que mantuviera actividad laboral tanto en la propia organización como en la demanda externa de su ámbito espacial. Este instrumento permitiría que los beneficios adquiridos por la actividad laboral se invirtieran en el funcionamiento del mismo (personal, material, investigación de nuevos recursos, etc.) y la minimización de costes de las propuestas de acción. Además, los beneficios también se pueden emplear para apoyar a otras áreas espaciales que mantengan dificultades de inputs económicos para el desarrollo del plan ambiental propuesto.

Control y evaluación

El proceso de planificación ambiental no debe estimarse como un proceso lineal, que comienza y termina con la realización de las propuestas de acción a través de los programas ambientales. Más aún, se debe considerar el proceso de planificación ambiental como un proceso circular y de carácter flexible, expuesto al cambio e innovación tras la verificación de las valoraciones del plan y las nuevas tendencias en la investigación ambiental.

El “control” del plan ambiental exige desarrollar instrumentos de medición que verifique el estado de avance del mismo, como por ejemplo la obtención de datos e informes de las inversiones en el sistema y los presupuestos en las acciones y recursos desarrollados según el plan establecido. La “evaluación” del plan, por otra parte, exigirá indicadores que determinen visiblemente los objetivos alcanzados.

Sin embargo, determinar el cambio social producido por el plan tras la implantación del mismo en la realidad, requerirá del análisis comparativo de los datos obtenidos del control y evaluación a largo y corto plazo. Esta tarea de obtención de datos y el estudio de los mismos, requiere ser una tarea conjunta de las diversas áreas espaciales, utilizando para ello personal específico para su valoración.

5.2 ESTRATEGIAS AMBIENTALES EN LAS CONGREGACIONES RELIGIOSAS

Con el propósito de desarrollar las bases de la educación ambiental para el desarrollo de la sostenibilidad en las Escuelas Cristianas de La Salle, este apartado tiene el sentido de extraer de la realidad los planes ambientales que se están desarrollando en otras congregaciones religiosas. Por tanto, esta fase de la investigación nos obliga a situarnos ante la *Comisión de Justicia, Paz e Integración de la Creación* (JPIC); constituido dicho consejo por las dos Uniones: USG y UISG: la primera equivale a la Unión de Superiores Generales de las congregaciones y la segunda a las de Superioras Generales.

Así pues, atendiendo a Kilcrann (2002), el trasfondo de la actual Comisión de Justicia, Paz e Integridad de la Creación (JPIC), encuentra sus orígenes en la respuesta de la vida religiosa al Sínodo sobre la Justicia en el mundo, realizado en 1971. Desde entonces, la Comisión ha pasado por varias fases: origen, crecimiento y desarrollo. Al principio la USG y la UISG tenían comisiones separadas que trabajaban en íntima colaboración. En 1974 esta colaboración se tornó más concreta cuando ambas Uniones formaron un grupo de trabajo colectivo. La experiencia culminó en la creación de la Comisión Justicia y Paz de la USG/UISG en 1982. Más tarde, el nombre oficial de la Comisión pasó a ser el de Comisión Justicia, Paz e Integridad de la Creación de la USG/UISG. En 1993 fue constituida una secretaría de tiempo completo, con su respectiva oficina, situada en la Casa Generalicia de La Salle.

En la actualidad, la Comisión tiene 17 miembros: seis superiores/as generales de congregaciones religiosas (con igual representación de la USG y de la UISG), dos de los cuales son co-presidentes de la Comisión; otros seis religiosos y religiosas, normalmente promotores de JPIC, invitados a formar parte de la Comisión; el Secretario General de la USG y de la UISG; el Director ejecutivo de SEDOS (Servicio de documentación e investigación) y, finalmente, un representante del Pontificio Consejo "Justicia y Paz"¹²⁵.

¹²⁵ Concilio Vaticano II (1967). *Pontificia Comisión "Justitia et Pax"*. Establecido por Pablo VI por Motu Proprio (Catholicam Christi Ecclesiam). Roma.

La misión de la Comisión ha sido, desde sus inicios, la animación de JPIC en las congregaciones religiosas. Para realizarla proporciona materiales relevantes e informaciones actualizadas sobre JPIC, organizando, sobre todo, reuniones públicas y seminarios. También organiza grupos de trabajo como el que trató sobre el Tráfico Humano.

La Comisiones se adapta continuamente a las nuevas necesidades. A mediados del 2007 la Comisión JPIC sintió la necesidad de evaluar el logro de sus propósitos y de elaborar un plan de acción para los siguientes tres años, del 2008 al 2010, con el apoyo del Instituto de Asuntos Culturales de Bruselas.

En estas jornadas participativas de trabajo en 2007, se llegó a modelar la nueva perspectiva, para examinar las contradicciones subyacentes, escoger las direcciones estratégicas y señalar los pasos necesarios para la implementación de un plan de acción. Entre las tareas para el desarrollo estratégico de JPIC, en el período entre enero y marzo del 2008, se propuso al ejecutivo de la USG/UISG la realización de una asamblea donde fuera afrontado el tema de JPIC. Esto supuso establecer un grupo de trabajo profesional, que entre sus funciones, destaca la elaboración de un sondeo que identificara los materiales de JPIC usados por las diferentes congregaciones. Además, este grupo debía organizar una base de datos con los eventos y actividades y mantener la Comisión JPIC al día sobre tales acontecimientos en materia de justicia, paz y medioambiente.

En consecuencia y a la par del Decenio de la Educación para el Desarrollo Sostenible (2005-2015) por la UNESCO, JPIC mantuvo la finalidad, a partir de su grupo de trabajo, de conocer las iniciativas medioambientales que los religiosos y religiosas estaban desarrollando en sus misiones. Este grupo de trabajo profesional de la Comisión JPIC (*Grupo de Trabajo Integridad de la Creación*) asumió crear una encuesta internacional para conocer las iniciativas ambientales desde las congregaciones religiosas.

Para alcanzar tal fin, los promotores de JPIC Internacional enviaron a las Curias Generales en Roma, a través de las listas de contactos de USG/UISG, un correo electrónico a los religiosos y religiosas de las diversas partes del mundo, compuesto por una carta traducida a cinco lenguas (inglés, francés, español, portugués y

alemán). En ella se pedía la colaboración y se exponía la importancia de su finalidad: conocer qué se estaba realizando para la protección del medio, crear una base de datos con todas las acciones, crear materiales educativos, animar a otros a cuidar la creación, etc. Todo religioso y religiosa implicados en llevar a cabo acciones medioambientales, debían rellenar un formulario adjunto al e-mail de la carta internacional, para contestar y dar contenido a tres preguntas:

- Decisiones de los Capítulos Generales y Provinciales.
- Recursos educativos desarrollados.
- Trabajo que se está haciendo (Proyectos ecológicos/ambientales)

El resultado de las respuestas a estas tres cuestiones se dio a conocer, en noviembre de 2008, con un informe de resultados denominado “*Informe sobre los resultados de la encuesta Internacional sobre la Integridad de la Creación: noviembre 2008*”. A continuación, exponemos los resultados obtenidos por este grupo de trabajo según las tres preguntas claves del cuestionario.

5.2.1 Decisiones de los Capítulos Generales y Provinciales

Como cualquier otro grupo u organización, los religiosos describen a través de los Capítulos Generales y Provinciales los aspectos de su forma de vida. Estos capítulos se repiten periódicamente en la vida de los Institutos religiosos según estas perspectivas:

- *Perspectiva histórica*: se contempla como parte de la vida y de la estructura de un Instituto religioso para dar continuidad a una historia en la que se superan los desafíos que aparecen a través del tiempo.
- *Perspectiva jurídica*: el Capítulo es una reunión prescrita por el Derecho Canónico y por las Constituciones, para elegir los nuevos Superiores generales y sus Consejos y para tomar decisiones a nivel de toda la Congregación.
- *Perspectiva humana*: es una necesidad de todo grupo humano el detenerse periódicamente y hacer un balance de lo hecho y ver lo que queda por recorrer.

El hecho de que el Grupo de Trabajo Integridad de la Creación de la Comisión JPIC, introdujera en la encuesta internacional la pregunta cómo se reflejaba el medioambiente en las decisiones tomadas en los Capítulos Generales y Provinciales de las congregaciones religiosas, no tiene otro fin que observar la concienciación ambiental hacia el respeto de la naturaleza en su forma de vida. El informe presenta las decisiones de los Capítulos Generales y Provinciales de cuatro institutos religiosos, los cuales se centraron en apoyar la carta de la Tierra y una eco-espiritualidad.

- Identificado el cambio climático como el desafío ecológico más importante con el que se enfrenta la humanidad y el planeta, se recomienda (a) organizar programas educativos para motivar a todos los religiosos de S. Columbano (b) realizar una “Auditoría del dióxido de carbono” y (c) conectar con otros grupos y crear asociaciones (Compañía de San Columbano, Capítulo General y Provincial 2006).
- Desarrollar una voz corporativa de las Hermanas de la Caridad de Nazaret en torno a cuestiones importantes, especialmente respecto al cuidado de la tierra y a la justicia para con los pobres, los oprimidos y las mujeres (Hermanas de la Caridad de Nazaret, Asamblea General 2003).
- Decisión: (a) Animar a los religiosos a comprometerse en una relación de igualdad con toda la creación de Dios y apoyar la Carta de la Tierra. (b) Promover trabajo en red en toda la Congregación sobre cuestiones de justicia y relaciones justas (Hermanos de las Escuelas Cristianas, Capítulo General 2002).
- Recomendación: ‘Que el Capítulo General cree una comisión para ayudar en la realización de nuestra orientación principal...’ [esto es] ‘Promover una cultura de la paz y no-violencia...que no puede ser promovida sin la preocupación por el medioambiente’ (Instituto Nuestra Señora del Buen Consejo de Montreal, Julio 2005).

5.2.2 Recursos desarrollados

En este apartado se muestran los recursos que están desarrollando las congregaciones religiosas en el mundo para la integridad de la Creación. Los recursos que aparecen en el informe se han creado para la educación en la escuela o también para la vida ordinaria de las congregaciones como modelos del desarrollo y protección del medio natural.

1.1 Ecología ofrecida como materia en las escuelas.

Dos institutos religiosos ofrecen ecología como materia de clase o realizan programas educativos especiales en sus escuelas.

- Las Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús (Argentina, Perú, Roma) ofrecen ecología y biología como materia de clase, prestando atención a la protección del medio ambiente y a talleres de ecología.
- Las Hermanas de la Escuela de Notre Dame (St. Louis, USA) han creado un Consejo ecológico intercolegial que tiene como objetivo promover la ecología entre diversas congregaciones.

2.1 Eco-calendarios

- Los Benedictinos en Plankstetten (Alemania) editan un calendario anual con temas específicos: 2005 (agua) / 2006 (energía) / 2007 (Comercio Justo).
- Las Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús (Perú) organizan también calendarios medioambientales.

3.1 Bibliotecas

- Las Hermanas de la Providencia (Washington) y las de San Columbano (Nueva Zelanda) animan a las bibliotecas del lugar a ampliar la sección de ecología.

4.1 Folletos

- Los Misioneros Claretianos (España) imprimen un folleto “Guía elemental de la Ecología”.

- El grupo de trabajo JPIC intercongregacional franciscano (Roma 2000-2003) publicó recursos sobre el Cambio Climático y el Agua en más de 15 idiomas.

5.1 **Colaboración y Talleres**

- La Sociedad Misionera de S. Columbano. Está especialmente comprometida como grupo en cuestiones medioambientales. En septiembre de 2007, los columbanos de 14 países se reunieron en Manila, Filipinas, para tratar de formular un respuesta de la Sociedad al cambio climático.
- Las Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús (Atlanta, USA) colaboraron con el gobierno local para poner en marcha un proyecto de reciclado.
- Santísimo Sacramento y María Inmaculada crearon un grupo de trabajo con el gobierno local y realizan diversos proyectos como el de reforestación.

6.1 **Especialistas**

- Las Hermanas Ursulinas (Kentucky) crían ganado (cerdos), cultivan heno, trigo, soja, cereales y patatas y otros productos hortícolas. Las Ursulinas dan retiros y han cooperado con el Departamento de Agricultura de Kentucky, Universidad de Brescia, y con diversas escuelas locales para algunos programas.
- Los Carmelitas O.Carm (Argentina). Uno de ellos es Doctor en la Universidad de Buenos Aires en Ciencias Atmosféricas y Oceanográficas, especializado en Cambio de Clima y Cambio Global.
- Los Columbanos (Irlanda) organizan un programa de Master a distancia sobre ecología y religión.

7.1 **Estaciones medioambientales del Viacrucis**

- Los Franciscanos (Taiwán) han adoptado esta idea.

5.2.3 Acciones-Iniciativas Medioambientales

La introducción de acciones o iniciativas que impulsen las estrategias ambientales hacia la sostenibilidad del desarrollo son una demostración del camino hacia la integridad de la Creación. A continuación, se exponen las acciones-iniciativas medioambientales que aparecen como resultados en la búsqueda y creación de una base de datos del Grupo de Trabajo Integridad de la Creación de la Comisión JPIC.

1.1 Agricultura Orgánica

- Las Hermanas de la Caridad (Nueva York) producen buena parte de sus alimentos a través de cultivo orgánico
- Las Esclavas del Santísimo Sacramento (Nueva Zelanda) colaboran con Servicio Nacional de Salud llevando un club de cultivo orgánico.
- Las Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús (Timor Este) han invitado a expertos ecológicos a dar un seminario a los agricultores del lugar.
- La Compañía de Jesús (Jesuitas, Zambia) ha desarrollado un proyecto orgánico de gran escala en el que dan pequeños cursos a los agricultores del lugar y han empezado proyectos de plantar árboles en la zona.
- Las Hermanas de la Caridad (Nueva York) han creado la Granja Sisters Hill, una comunidad de 200 que realizan una agricultura orgánica en Stanfordville, Nueva York.

2.1 Derechos de los animales

- Los Franciscanos (Taiwán) hacen una bendición anual de los animales, insistiendo en los derechos de los animales y en la educación en la responsabilidad de los dueños.

3.1 Agua de lluvia para regar

- La Unión de las Hermanas de la Presentación de la Santísima Virgen María (India) y las Hermanas de la Escuela de Notre Dame (Minnesota) recogen el agua de la lluvia para regar los cultivos.

4.1 Mantenimiento de las comunidades locales libres de basuras

- Las Hermanas de la Caridad Cristiana (Provincia de Norteamérica Este) animan a las comunidades locales a asumir la responsabilidad de mantener las carreteras de la zona libres de basuras.
- Las Hermanas de San José de Chambéry–Francia (Río De Janeiro) promueven un proyecto de reciclado de la comida y animan a los demás a no desperdiciarla.

5.1 Fondos

- Las Esclavas del Santísimo Sacramento (Nueva Zelanda) están entre los 4 institutos que han recibido fondos del gobierno. Las Hermanas empezaron un cultivo orgánico para animar y enseñar una alimentación saludable.

6.1 Presión

- Las Hermanas de la Presentación de la Santísima Virgen María (India) están presionando a los políticos a favor de las víctimas de las zonas afectadas por el tsunami para que ayuden y rehabiliten los servicios.

7.1 Transporte

- Las Hermanas de la Providencia (Spokane, USA) animan a sus hermanas a comprar vehículos híbridos.
- Las Hijas de María de la Asunción se han comprometido a usar el transporte público siempre que sea posible.

8.1 Coordinadores a pleno tiempo de Eco-centros

- Los Hermanos de las Escuelas Cristianas (Australia, Irlanda) han nombrado un experto internacional para Eco-justicia. Tienen diversos centros para ecología y espiritualidad.
- Los Misioneros de África (Uganda) dirigen un centro con programas de formación para la conservación del medioambiente y el desarrollo sostenible.

9.1 Educación medioambiental en las escuelas

- Las Hermanas de la Escuela de Notre Dame (St Louis, USA) han creado un Consejo intercolegial ecológico para aumentar la conciencia medioambiental
- Las Esclavas del Santísimo Sacramento (Nueva Zelanda) han usado el “juego de interpretación de papeles” para subrayar los problemas medioambientales tales como la disminución de reservas de petróleo.
- Las Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús (Filipinas) han adoptado un tema anual medioambiental: “El Cuidado de la Vida. El Cuidado de la Madre Tierra”.
- Las Hermanas Dominicanas de la Anunciata, Provincia Nuestra Señora del Rosario (España), han creado una escuela VERDE: hacen hojas volanderas con información medioambiental; reciclan libros viejos, analizan el ciclo del agua en la ciudad, Muchos institutos religiosos promueven el concepto ‘Reducir, re-usar, reciclar’.

10.1 Formación de grupos de acción medioambiental

- Las Hermanas de Santa Marta (Canadá) crearon el CÍRCULO DE LA TIERRA con las siguientes actividades: subrayar las razones espirituales del cuidado del medioambiente; presentar libros de estudio, artículos y canciones en relación con el medioambiente; y formar redes y grupos de presión con otros muchos grupos en cuestiones particulares.
- Santísimo Sacramento y María Inmaculada (España) creó un grupo que se ocupa de concienciar mediante programas de reforestación y ayudar a los maestros y estudiantes a realizar campañas ecológicas.
- Las Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús (Chile) realizaron un proyecto llamado GLOBO, que colaboró con el Departamento de Educación de Perú, sobre todo en promover la conciencia medioambiental en las escuelas primarias.

11.1 Edificios Ecológicos

- Las Moniales Dominicaines (Canadá) están construyendo un nuevo monasterio basado en principios ecológicamente sostenibles.

12.1 Media

- Las Hermanas Misioneras de la Inmaculada Concepción (Canadá) han empezado a poner artículos medioambientales en su revista.

13.1 Uso de Videos/DVDs medioambientales

- Las Hermanas de la Caridad Cristiana han visto la película *Una verdad incómoda*, seguida de una discusión para atraer la atención sobre los peligros del cambio climático.

5.2.4 Conclusiones del informe de resultados analizado

El informe sobre los resultados de la Encuesta Internacional sobre la Integridad de la Creación –noviembre de 2008, realizada por el Grupo de Trabajo de la Creación de la Comisión JPIC, USG/UISG, Roma- es un documento inicial no exhaustivo que no menciona todas las iniciativas, sólo da a conocer aquellas iniciativas más relevantes y que ya se están realizando. Esto es debido a que el grupo de trabajo de JPIC recibió respuestas únicamente relacionadas con los deseos de acción y las necesidades existentes en el campo medioambiental, dejando aparte todo aquello que se está realizando desde las congregaciones por el cuidado de la naturaleza y la intervención en ella del hombre.

Esta encuesta internacional quería conocer y establecer una base de datos de todas las iniciativas ambientales de las diversas congregaciones de todo el mundo, mostrar la inquietud de la Comisión de Justicia y Paz por la Integración de la Creación como organismo internacional católico, crear material educativo sobre ecología apropiados a las necesidades tras el estudio de los resultados de la encuesta y animar, tras los resultados de la encuesta, a establecer una red.

En la sede de la Comisión de Justicia, Paz e Integración de la Creación en Roma se recibieron 114 encuestas, de las cuales cuatro pertenecían a la Institución de los Hermanos de las Escuelas Cristianas - La Salle. Llama la atención el bajo número de religiosos y religiosas que contestaron a la encuesta teniendo en cuenta que se refiere a un cuestionario para su desarrollo en el ámbito internacional. Como posibles causas deducimos que JPIC no mantenga un alcance suficiente en su red de comunicación o que los religiosos y religiosas no priorizaron la cumplimentación del cuestionario por falta de tiempo, porque la dedicación a su trabajo no se lo permitió; por no tener las iniciativas medioambientales escritas y establecidas en programas; porque las personas que debían transmitirles el cuestionario no lo consideraran importante por su baja concienciación ambiental, etc. Esto ha hecho que JPIC exprese las dificultades que ha habido en la distribución y recogida de información en el nivel internacional desde Roma.

El resultado final del cuestionario revela, aunque hayan sido 26 instituciones religiosas las que han tomado la integridad de la Creación en sus Capítulos Generales y Provinciales, que son pocas las congregaciones que realmente mantienen compromisos claros a favor de la integridad de la creación en sus instituciones. El informe muestra, como ejemplos más relevantes ante tal decisión, a las congregaciones Compañía de San Columbano, Hermanas de la Caridad de Nazaret, Hermanos de las Escuelas Cristianas y el Instituto de Nuestra Señora del Buen Consejo de Montreal.

Desde el 2002, la decisión de la Institución de los Hermanos de las Escuelas Cristianas para introducir la integración de la Creación en su forma de vida a través del Capítulos General, ha sido clara y manifiesta ante la necesidad de cambio, animando la eco-espiritualidad de los religiosos y apoyando la Carta de la Tierra.

En relación a los recursos ambientales desarrollados por las congregaciones no aparece ninguno que haya sido realizado desde la Institución de los Hermanos de las Escuelas Cristianas. Esto mismo sucede en el apartado de "Acciones-Iniciativas medioambientales", ya que solamente aparecen las acciones que realizan los hermanos de las Escuelas Cristianas de Australia e Irlanda. Esto vuelve a poner en evidencia el alcance del cuestionario, debido a que, tras el estudio realizado por esta tesis en el capítulo anterior, se han observado diversos recursos y acciones

medioambientales realizados desde la Institución La Salle y que no han sido plasmados en el informe de resultados de JPIC, como pueden ser los museos de ciencias de los colegios de La Salle Lima y Paterna, la granja escuela de La Salle Liria, las infraestructuras de la Salle de Palma Mallorca para la captación de energía y la Agenda 21 Escolar del Colegio Fe y Alegría nº43-La Salle, entre otros.

Los resultados del informe muestran que no existe ninguna estrategia o plan internacional desde las congregaciones hacia la integración de la Creación, aunque sí existen planes regionales y un plan espacial. Entre las páginas webs que recopilamos en la encuesta internacional, la mayoría son de habla inglesa y se pueden destacar las webs: “*ECOcongregation*” <www.ecocongregation.org>, la cual pretende unir la fe cristiana con el medio ambiente a través de programas desarrollados en las parroquias de Reino Unido e Irlanda; “*Recursos de la Integridad de Creación*” <www.ofm-jpic.org/ecology> Intercongregational franciscano JPIC para el trabajo en grupo de la ecología; “*Eco-justice*” <www.ecojustice.edmundclt.org> de Hermanos Cristianos del Beato Edmundo Rice; etc. Cabe destacar que, en el informe de resultados del cuestionario ambiental, no se expone ninguna web de la Institución de las Escuelas Cristianas de La Salle.

En conclusión, el grupo de trabajo de la Comisión JPIC alega que, debido a la escasez en el número de respuestas obtenidas, se observa cómo la integridad de la Creación en el campo pastoral es marginal, y, además, afirma que existen pocos religiosos comprometidos al cambio de sistemas (trabajo de presión). Sin embargo, el informe da sentido a la esperanza de la integridad de la Creación en las congregaciones, debido a que expone, entre sus conclusiones, que “muchos de los proyectos están orientados a provocar el cambio en el lugar y en las propias comunidades religiosas”.

A los resultados desfavorables de este cuestionario ya se han dado respuestas ante la urgencia de introducir la concienciación ambiental en las congregaciones. Una primera respuesta a los resultados del cuestionario, la encontramos en la Congregación franciscana que ha redactado un documento para dar culto a la creación. El documento lleva por título “The Earth Community: Through the Integrity of Creation Towards Justice and Peace for All (La Comunidad Tierra: A través de la Integridad de la Creación hacia la Justicia y la Paz para Todos)”. Este documento da

una visión general del estado del planeta tratando diversos temas –cambio climático, biodiversidad, petróleo, agua y alteraciones genéticas-, para, después, presentar argumentaciones teológicas, bíblicas y las reflexiones éticas sobre éstos contenidos, organizados por periodos de tiempo, al estilo de la programación de un curso anual. La parte final del documento ofrece una serie de sugerencias prácticas para cambiar la conducta personal, comunitaria y de trabajo adecuadas para garantizar la sostenibilidad en la Tierra. También ofrece recursos, experiencias, servicio de oración y algunas preguntas para evaluar el progresivo cambio en las personas y en la comunidad.

SEDOS y la Comisión JPIC organizaron el Seminario “La Creación en el Corazón de la Misión”, celebrado en Asís (Italia) en mayo de 2009. Este evento invitaba a todos los religiosos y religiosas del mundo a su participación, para tratar temas sobre ciencia y teología, la historia del universo, Jesús y conversión ecológica, la eucaristía y la ecología y la redención final de todo lo creado. Además, en el seminario se compartieron proyectos y prácticas medioambientales de las congregaciones, como la ponencia de la Agenda 21 Escolar de la Institución Educativa Fe y Alegría nº43-La Salle (Montoya, 2009). Asimismo, el número de asistentes fue más del esperado por la organización y pudo verse la urgencia de estudiar la necesidad ambiental en las misiones de las congregaciones religiosas.

5.3 PLANES AMBIENTALES EN LAS CONGREGACIONES

A través de la información del cuestionario ambiental internacional de la Comisión de JPIC, se observa que existen planes ambientales dentro de algunas congregaciones religiosas. Como paso previo a desarrollar el plan de educación ambiental de la Institución La Salle, se precisa definir los planes encontrados y observar cuáles son sus características en las propuestas de educación ambiental.

Los planes ambientales obtenidos han sido tres: “Eco-connect” de las Hermanas de Santa Marta de Antigonish (Canadá), “Desarrollo Regional Sostenible, Un Plan de Acción” de los Jesuitas de la Provincia de Oregón (Estados Unidos) y “Eco-Congregation” de las iglesias de Reino Unido e Irlanda. Todos estos planes son de ámbitos diferenciados y con peculiaridades muy distintas en su forma de trabajar la urgencia medioambiental. A continuación se exponen los tres planes ambientales.

5.3.1 Hermanas de Santa Marta de Antigonish (Canadá): ECO-CONNECT

Las Hermanas de Santa Marta se establecieron formalmente como una congregación religiosa en 1900. Durante los seis años anteriores, un grupo de mujeres mantenían la misión de llevar la administración del hogar en San Francisco Javier College, respondiendo así a la llamada del Obispo de John Cameron de Antigonish, Nueva Escocia, en 1894.

En la administración y gestión del Colegio, las hermanas se vieron a sí mismas como colaboradoras de la educación cristiana de la juventud y en la formación de jóvenes para el sacerdocio. Además, la preocupación de las hermanas por los enfermos del barrio les hizo expandirse rápidamente a dar un servicio más allá de la Escuela.

En la década de 1920, unido a la gran depresión económica del país, las hermanas fueron muy conocidas en Canadá por su espíritu de hospitalidad, sencillez y humanidad. Esta situación llevó a las hermanas a cubrir las necesidades de entonces, cuidando a los enfermos, a los niños sin hogar y abandonados, a las madres solteras, a las familias necesitadas y de los estudiantes en las escuelas rurales. Así, y de manera providencial, destacaron en la administración del hogar, el cuidado de la salud de los enfermos, la educación y el trabajo social.

En el Colegio de las hermanas, hoy día Universidad, se creó el Departamento de Extensión que trasladaba la mirada de las hermanas directamente a la vida de la comunidad local. De esta forma, en la universidad y en los pequeños pueblos, las hermanas se convirtieron en las colaboradoras esenciales para la búsqueda de un objetivo común del desarrollo.

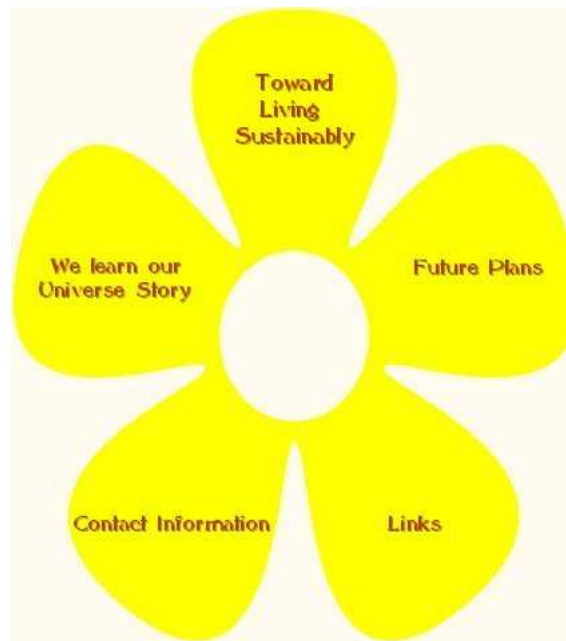
Conocidas más comúnmente como “The Marthas”, las Hermanas de Santa Marta de Antigonish, Nueva Escocia - Canadá, durante más de un siglo, han sido una parte de cada comunidad donde se desarrolla su vida cotidiana. Actualmente, las hermanas muestran sus servicios a lo largo de Nueva Escocia, Quebec y Alberta (Canadá).

Las hermanas consideran que el servicio de su ministerio debe ser moldeado por las necesidades de cada momento y por los dones que tienen para ofrecer. Es por ello, que entienden la necesidad actual de proteger el medioambiente como un servicio que deben transmitir a todas las comunidades laicas y religiosas de su entorno, a través de la espiritualidad, educación y los servicios sociales. Esta necesidad de servir para reforzar y apoyar la integridad de la Creación, quedó de manera explícita en su forma de vida a través del “Capítulo Act. 2004”, donde se comprometieron a:

- “Profundizar en nuestro conocimiento de la Historia del Universo y a expresarlo por medio de la creación;
- Trabajar con referencias al Plan de Recursos Ambientales”.

Es entonces, a partir de su forma de vida, cuando nace el Plan Ambiental que responde al nombre de “Martha Eco-Connect” (Marta conectada con la ecología), dentro de la Institución de Hermanas de Santa Marta de Antigonish (Nueva Escocia-Canadá). Muestran este plan ambiental con un esquema en forma de flor (Figura 2), que corresponde a una *planificación espacial*, debido a que se pretende modificar variables ambientales en el Convento de Betania (Casa Madre) y en las comunidades de misión, ambas en el municipio de Antigonish.

Ilustración 3. Gráfica de Martha Eco-Connect.



Fuente: http://www.themarthas.com/martha_eco_conn.htm

A continuación, se desarrollan los apartados del Plan “Martha Eco-connect”. Cabe decir que este plan no se corresponde con una correcta planificación respecto a los pasos que deben darse para describir la planificación del mismo (objetivo general y específicos, metas y propuestas de acción, organización, etc.). Se observa que el objetivo de la metodología ambiental de este plan es en primer lugar un análisis de la situación actual de las hermanas en comunicación con la Creación, para posteriormente, desarrollar las propuestas de acción en las zonas donde interactúan de Antigonish.

META I. APRENDEMOS NUESTRA HISTORIA UNIVERSAL (We Learn Our Universe Story).

La meta de este apartado tiene el objeto de diagnosticar las conexiones ambientales de las hermanas de Santa Marta de Antigonish con la naturaleza, a través de su historia Universal; y de esta forma, entender en qué momento se encuentran y cuáles deben ser sus pasos para desarrollar acciones para la integridad de la Creación. Según la información disponible respecto a este plan, los resultados alcanzados en esta meta fueron los siguientes:

- Hitos en nuestra historia (o biografía) en relación con la naturaleza:
 - El arraigo de relación de las hermanas de Santa Marta con la tierra comenzó en el Convento de Betania (Casa Madre situada en Antigonish).
 - 1921 - 70's - Vivir de la tierra a través de una granja en el Convento de Betania (Casa Madre).
 - 1970's - 90's – Campos con tiempos de barbecho: pequeños huertos y tierras arrendadas a los agricultores.
 - 1990 - Despliegue de sensibilización del regalo de nuestra tierra:
 - Acción 1. Aprender nuevamente de nuestro paso por la historia de la creación.
 - Acción 2. La recuperación de nuestra llamada para ser mujeres de la tierra.
 - Acción 3. Liderazgo Informe 1999 – 2004.

Con el estudio de su historia a través de los tiempos hasta la actualidad, las Hermanas de Sta. Marta de Antigonish, concluyen que *"Estamos en medio de un gran cambio teológico; una vez más estamos llamadas para asumir la evolución hacia lo que nosotros estamos llamados a ser. Hablo de: cambio de mentalidad en la humanidad sobre el lugar que le corresponde dentro de la creación y descubrir que somos uno entre muchos, y no, uno sobre muchos"*.

- 2000 - Pasar de la sensibilización a la acción:
 - Acción 1. Evaluación de la tierra.
 - Acción 2. Declaración de creencias.
 - Acción 3. Bendición de la congregación.
 - Acción 4. Formación de un comité de medio ambiente.
 - Acción 5. Ampliar la colaboración.

Alcanzando así el objetivo en la actualidad de:

“Las Hermanas de Santa Marta, desde la orientación del comité directivo, gestionarán activamente sus recursos de forma sostenible, como una expresión de su creencia en la integridad de la creación y su revelación de lo divino. Ellas proporcionarán a las hermanas, servicio y a otras personas la oportunidad de conocer la Historia Universal y de aprender a vivir en relación con la creación. En todo esto, van a utilizar sus dones para celebrar la comunidad de la vida.”

META II. HACIA LA VIDA SOSTENIBLE (Toward Living Sustainably).

Este apartado tiene el compromiso de establecer una base para el desarrollo ambiental en las actividades de la congregación de Antigonish, y para ello marcan áreas con la finalidad de unir las propuestas de acción con la misma temática, ya que la fase anterior (We Learn Our Universe Story) les ha ayudado a situarse ante las necesidades de servicio medioambientes existentes en la actualidad. Cabe mencionar que la “encuesta internacional sobre la Integridad de la Creación: noviembre 2008” menciona algunas de las acciones que se desarrollan a continuación. Según la información disponible, las áreas y propuestas de acción para este objetivo específico son las siguientes:

ÁREA 1. Vivir nuestra conexión

- Acción 1. El uso de carrito de golf para disfrutar de nuestra tierra.
- Acción 2. Dar un significado relevante a rituales en el solsticio y equinoccio.
- Acción 3. Escribir la historia y documentación de proyecto de nuestro medio ambiente.
- Acción 4. Campamento Betania (Complejo Casa Madre).
- Acción 5. Celebrar cada 21 de septiembre la Fiesta del Día de Betania.
- Acción 6. Presentar a los grupos la Historia Universal.

Acción 7. Crear copos de nieve como parte de nuestros “regalos” de Navidad.

Acción 8. Proporcionar recursos para el aprendizaje

ÁREA 2. Vida contemplativa

Acción 1. Construir un laberinto - un paseo de oración.

Acción 2. Aumentar las zonas verdes (arbustos, árboles y flores) en las áreas más próximas a la Casa Madre

Acción 3. Ofrecer retiros, programas y conferencias sobre la dimensión espiritual de la Historia Universal.

Acción 4. Construir dos Ermitas.

Acción 5. Construir un sendero para la contemplación.

Acción 6. Regenerar el estanque de St. Theresa's Garden.

Acción 7. Proporcionar recursos para la contemplación.

ÁREA 3. Vida sostenible

Acción 1. Buscar y comprar más productos agrícolas cultivados en la zona y alimentos ecológicos.

Acción 2. Hacer una Eco-Auditoría sobre la energía en el Complejo Betania (Casa Madre).

Acción 3. Auditar las comunidades locales sobre los productos de limpieza y energía.

Acción 4. Reducir las emisiones de carbono.

Acción 5. Cambio el agua embotellada por agua del grifo en Betania (Casa Madre).

Acción 6. Desarrollar políticas ambientales.

Acción 7. Reducir el uso de productos químicos.

Acción 8. Suministrar información en el boletín "What's in the Wind?" (¿Qué hay en el viento?).

ÁREA 4. Vivir en colaboración

Acción 1. Universidad San FX.

Acción 2. Sociedad Aire fresco.

Acción 3. Los primeros en adoptar propuestas para el desarrollo sostenible: Antigonish una Comunidad Sostenible.

Acción 4. WOMAX fabricación (productos ecológicos).

Acción 5. El espíritu de Nueva Escocia.

Acción 6. Grupo sur de Alberta para el Medio Ambiente (SAGE).

Acción 7. El grupo de la escuela secundaria que ayudó a preparar el campamento de Betania (Complejo Casa Madre).

Acción 8. Consultores.

ÁREA 5. Vida Responsable: Planificación y Gestión

Acción 1. Desarrollar un Plan para determinar la variedad de especies en nuestro regalo de 388 hectáreas.

Acción 2. Estudiar y aumentar el paisajismo en la Casa Madre.

Acción 3. Trabajar en la Fase 2, un Plan de Recursos integrado, para todos los seres que comparten esta tierra.

META III. PLANES DE FUTURO (Future Plans).

Esta meta pretende dar un sentido más concreto de las acciones para desarrollar las áreas del apartado "hacia la vida sostenible" en la Institución de las Hermanas de Sta.

Marta de Antigonish (Canadá). Las acciones futuras que se pretenden desarrollar a partir de las propuestas en las áreas anteriores, son las siguientes:

ÁREA 1. Vivir nuestra conexión

Acción 1. Curso de educación ambiental.

ÁREA 2. Vida contemplativa

Acción 1. Retiros.

Acción 2. Rituales en solsticio y equinoccio.

Acción 3. Apertura del laberinto en Betania el 6 de mayo 2007.

ÁREA 3. Vida sostenible

Acción 1. Realizar una Eco-auditoría sobre la energía en el Complejo de Betania (Casa Madre).

Acción 2. Establecer la fase 2 de jardinería ecológica.

ÁREA 4. Vivir en colaboración

Acción 1. Los primeros en adoptar propuestas para el desarrollo sostenible: Antigonish una Comunidad Sostenible.

ÁREA 5. Vida Responsable: Planificación y Gestión

Acción 1. Desarrollar un plan integral de reforestación.

META IV. LAZOS (Links)

Esta meta pretende ser un punto de referencia abierto a aquellos usuarios de la red internauta, para que los quieran buscar recursos o formarse en conocimientos para la Integración de la Creación, puedan encontrar una serie de “links” a artículos propios o a otras webs de interés. Entre los contenidos destacan:

- Reflexiones sobre la Creación por la Hermana Donna Brady. Temas: abundancia, amanecer, maternidad, renovación de la vida y nuevo crecimiento.

- Libros y artículos ambientales.
- Links de webs de grupos de presión ambiental.

META V. INFORMACIÓN DE CONTACTO (Contact information)

Esta meta nace del objetivo de interactuar, ya sea a través de internet o personalmente, con otras comunidades religiosas o civiles, grupos ambientales, personas particulares, colegios, etc. que estén interesados en recibir el servicio de las hermanas hacia la integridad de la Creación. La acción propuesta ha sido establecer a la hermana Donna Brady como la persona de referencial para la comunicación e interrelación personal en los temas medioambientales, y para ello han abierto en la web de la congregación un espacio donde puedes localizar el número de teléfono de su oficina o enviarle un mensaje con tus datos personales a su correo electrónico.

5.3.2 Sociedad de Jesús de la Provincia de Oregón (Estados Unidos de América): Desarrollo Regional Sostenible - Un Plan de Acción.

En 1540, San Ignacio de Loyola fundó la Sociedad de Jesús como una orden religiosa dentro de la Iglesia Católica Romana. Sus miembros vienen a ser conocidos como Jesuitas. Hoy en día, hay unos 20.000 jesuitas en todo el mundo, de los cuales casi 3.000 sacerdotes y hermanos se extienden a lo largo de los Estados Unidos.

Para una mejor organización de la Compañía, los jesuitas se encuentran divididos geográficamente en regiones conocidas como Asistencias. Estas Asistencias contienen diversas Provincias independientes y Regiones, que son:

- Región de África
- Región de América Latina Meridional
- Región de América Latina Septentrional
- Región de Asia Meridional
- Región de Asia Oriental
- Región de Europa Central

- Región de Europa Meridional
- Región de Europa Occidental
- Región de Europa Oriental
- Región de Estados Unidos

Aunque los jesuitas aparecen muy pronto en los estados de Virginia y Florida entre los siglos XVI y XVII, la Asistencia de los Estados Unidos (hasta hace poco llamada Asistencia Americana), comienza en 1634 con la llegada del P. Andrew White a la isla San Clemente en el río Potomac, en las costas de Maryland. La Asistencia hoy está compuesta por 10 Provincias que engloban los 50 estados norte americanos.

- Provincia de California.
- Provincia de Chicago
- Provincia de Detroit
- Provincia de Maryland
- Provincia de Missouri.
- Provincia de Nueva Inglaterra
- Provincia de Nueva Orleans
- Provincia de Nueva York
- Provincia de Oregón
- Provincia de Wisconsin

Hoy día, los jesuitas de los Estados Unidos tienen 70 colegios de primaria y secundaria con 51.346 alumnos dirigidos por 487 Jesuitas; 7 escuelas técnicas con 4 jesuitas que atienden a 3.131 estudiantes; 31 universidades y "colleges" con un total de 187.077 alumnos atendidos por 876 jesuitas, y 1 seminario con 19 candidatos al sacerdocio. Hay también 17 centros de apostolado social a los que se dedican 39

jesuitas; 138 iglesias servidas por 307 jesuitas, 31 Casas de Ejercicios con 120 jesuitas y 7 centros de espiritualidad atendidos por 21 Jesuitas.

Centrándonos en la provincia de Oregón, podemos decir que tiene sus raíces en el misionero Peter Desmet en 1840. La Misión de las Montañas Rocosas fue fundada al año siguiente y unida a la Provincia de California en 1909, hasta 1932 que se estableció como provincia independiente. Está compuesta por los estados de Washington, Montana, Idaho, Oregón y Alaska.

Ilustración 4. Centros de la Provincia jesuita de Oregón en los estados de Washington, Montana, Idaho y Oregón.



Fuente: página web de la Provincia de Oregón <www.nwjesuits.org>

Ilustración 5. Centros de la Provincia jesuita de Oregón en el estado de Alaska y sus servicios fuera de la Provincia.



Fuente: página web de la Provincia de Oregón <www.nwjesuits.org>

Ante la problemática ambiental que sufre la globalidad del planeta, la Sociedad de Jesús de la Provincia de Oregón entiende el desarrollo sostenible como un

compromiso hacia el respeto y cuidado de “la vida”. Identifican así la relación entre el sentido de la vida y la planificación económica de nuestro desarrollo. Desde esta perspectiva, pronuncian la necesidad del cambio tecnológico y de las decisiones del actual modelo de desarrollo, para disminuir los costes negativos que se están dando en la naturaleza, y por tanto, evitar los problemas ambientales a las generaciones futuras.

Así mismo, reflexionan sobre la necesidad de reducir la dependencia que se tiene sobre el uso de los recursos energéticos no-renovables (petróleo, gas y carbón) y reemplazarlos por otros renovables (obtención de energía solar, eólica, hidroeléctrica y de las mareas). También incluyen la necesidad en la recuperación, reutilización y reciclaje, donde sea posible, para favorecer la restauración del equilibrio natural que hayan sido alterados por sus acciones. Afirman que el desarrollo sostenible sólo tendrá éxito si se expande ante la visión de “Comunidades Sostenibles” que mantengan “la creación como sagrada”.

La provincia apostólica jesuita de Oregón estableció en 1984 los criterios para seleccionar y promover los misterios de sus obras. Reafirman que éstas deben ser de colaboración, que formen un laicado apostólico, que impliquen la solidaridad con los pobres, que sean de evangelización y que hagan crecer su carisma intelectual y espiritual. En el año 2000 la Provincia de Oregón estableció ante estos criterios el hermanamiento con la Provincia de Colombia, en un marco de colaboración basado en la relación asimétrica; es decir, este hermanamiento consistía en que la provincia más fuerte enviaba jesuitas y ayuda económica a la provincia con menos recursos.

Sin embargo, en 2004 el convenio de hermanamiento¹²⁷ entre las Provincias de Colombia y Oregón sufrió una renovación por ambas partes, enfocándolo hacia una nueva forma de cooperación interprovincial. Este nuevo hermanamiento fue presentado dentro de un horizonte de relación más simétrica, en la que ambas provincias se comprometían a realizar un intercambio de fortalecimiento mutuo.

¹²⁷ Convenio de hermanamiento: *The renewal of the original 2000 Twinning Agreement*, pp. 3–4. Rev. William M. Watson, S.J., Assistant for Colombia and International Ministries (2006). *Regional Sustainable Development: A Plan of Action*. Society of Jesus Oregon Province (Ed.).

Este nuevo convenio entre ambas Provincias los compromete, hasta una nueva renovación de hermanamiento, a trabajar por una misión conjunta a tres niveles de intercambio:

- Participar en eventos y proporcionar el intercambio de jesuitas, con el propósito de estudio o de trabajo pastoral. Esta fase ya se promovía desde el primer convenio de hermanamiento (2000-2004).
- Compartir búsquedas y aprendizajes en diferentes campos de su acción apostólica, tanto en el ámbito de la reflexión como en los aspectos prácticos y metodológicos. Posibles intercambios entre las comisiones de formación, de educación (popular, secundaria y superior) y de las diferentes áreas del apostolado social y pastoral.
- Compartir los esfuerzos por realizar un trabajo apostólico en perspectiva regional, donde jesuitas y laicos, y todas las obras apostólicas de una región en cada Provincia, se integren en torno a una única misión.

Entre los aspecto concreto de cooperación y misión conjunta de hermanamiento, se estableció, para ambas provincias, el esfuerzo por introducir nuevas iniciativas apostólicas en la justicia ecológica. Esto hizo que en 2004, la provincia de Colombia introdujera el “Programa Regional de Desarrollo Sostenible” en la parte meridional de Colombia. Este mismo año, la provincia de Oregón empezó a desarrollar su estrategia ambiental en colaboración con las Universidades de Seattle y Gonzaga.

De esta forma, la provincia de Oregón desarrolló como estrategia para la sostenibilidad un plan de acción ambiental con el nombre “*Regional Sustainable Development-A Plan of Action. Society of Jesus, Oregon Province (Desarrollo Sostenible Regional-Un Plan de Acción. Sociedad de Jesús, Provincia de Oregón)*”. Este plan de acción ambiental propone los siguientes objetivos:

- realizar un diagnóstico social y religioso que establezca los criterios del desarrollo sostenible de las propuestas o proyectos, y
- elaborar las propuestas del desarrollo sostenible desde el entendimiento Católico.

Ambos objetivos son de ámbito solidario ya que pretenden compartir recursos y conocimientos con los jesuitas de Colombia, una vez introducido este plan de acción en la Provincia de Oregón; así como estar en continuo diálogo con otras personas que mantengan diferentes perspectivas del desarrollo ambiental.

El Plan de Desarrollo Sostenible de la Provincia de Oregón se enmarca dentro de lo que se denomina una *planificación sectorial*, debido a que los jesuitas de la Provincia de Oregón pretenden establecer el marco ambiental en el que se desarrollen todas sus prácticas apostólicas, relacionadas a lo largo de cinco estados del noroeste norteamericano. Cabe destacar que esta planificación mantiene un carácter de organización semicentralizada, ya que establece las metas ambientales que deben darse en el apostolado de la Provincia de Oregón, pero deja libertad a los órganos implicados para establecer las acciones o programas a realizar. A continuación, se exponen los objetivos específicos y metas del plan de acción ambiental de la Provincia:

Los criterios (objetivos específicos del plan de acción) para el Desarrollo Sostenible Regional, los cuales han sido obtenidos a partir del diagnóstico socio-ambiental de la Provincia de Oregón y que condicionarán las metas propuestas

- Correlacionar el servicio de la fe y la promoción de la justicia, como se matiza en GC34¹²⁸:

"Tenemos que promover actitudes y políticas que creen relaciones responsables con el medio ambiente de nuestro mundo, de la que somos sólo los delegados." Y una gestión eficaz implica que "la plena liberación para los pobres y para todos nosotros está en la desarrollo de las comunidades de solidaridad en lo básico y no gubernamental, así como el nivel político, donde podamos todos juntos trabajar hacia el desarrollo humano."

- Actualizarse ante el desarrollo sostenible desde una perspectiva regional con amplias aplicaciones.

¹²⁸ Thirty-Fourth General Congregation of the Society of Jesus (Saint Louis, The Institute of Jesuits Sources, 1995) 43, p. 16.

- Buscar la solidaridad con los pobres y vulnerables de la sociedad.
- Mantener puntos de conexión entre los modelos existentes de sostenibilidad y aquéllos que nacen por la inspiración en la espiritualidad o visión religiosa.
- Conjugar la autonomía y la subsidiariedad.
- Promover estilos de vida sostenibles.
- Invitar al diálogo y colaboración entre todos los grupos religiosos y laicos interesados en el desarrollo sostenible: comercios, empresarios, instituciones académicas y entidades políticas de la sociedad, hasta conseguir que todos los grupos sean parte integrante del funcionamiento correcto de la sociedad civil en la región.
- Incluir los puntos de referencia para el progreso, la reflexión, la experiencia, y el reajuste, y demostrar el potencial de reproducción de otros grupos, pueblos, ciudades.

Metas para el Desarrollo Sostenible de la Provincia de Oregón

- Establecer un representante a través de un grupo provincial para garantizar la educación, la promoción y ejecución de proyectos.
- Invitar a las universidades jesuitas de la Provincia de Oregón a examinar la posibilidad de establecer un proyecto común interdisciplinario sobre el desarrollo sostenible.
- Invitar a los socios y a las instituciones apostólicas a que sus proyectos de obra civil en la edificación mantengan criterios de sostenibilidad.
- Incluir programas de espiritualidad holística y de sostenibilidad del mundo como una de las prioridades para la asignación de los jesuitas.
- Establecer un grupo de trabajo con otros grupos espirituales y religiosos para trasladar el desarrollo sostenible al lenguaje de la fe y a los programas que se centran en la pobreza.

5.3.3 ECO-CONGREGATION: una herramienta ambiental para las iglesias de Reino Unido e Irlanda.

Se pensó con la finalidad de establecer una red de trabajo que ayude a las iglesias de Gran Bretaña e Irlanda a abordar las cuestiones ambientales. En el año 2000 se creó Eco-congregation desde los esfuerzos de ENCAMS (Environmental Campaigns) y la Red de Iglesias Unidas por el Medio Ambiente (the Environmental Issues Network of Churches Together). En la actualidad, las iglesias que participan en la red de trabajo de Eco-congregation provienen de la Iglesia de Inglaterra, Iglesia Episcopal de Escocia, Iglesia de los País de Gales, Iglesia de Irlanda, la Iglesia Católica de Inglaterra y Gales, la Iglesia Católica en Escocia, la Iglesia Católica de Irlanda, la Iglesia Metodista, Bautista de la Unión Gran Bretaña, Iglesia Reformada de Estados Unidos, Iglesia de Escocia, la Iglesia Presbiteriana de Irlanda y la Sociedad Religiosa de los Amigos.

Así pues, la finalidad de Eco-congregation es animar a las iglesias de Gran Bretaña e Irlanda a utilizar sus recursos para analizar las principales áreas de su vida religiosa, que las divide en:

- *Espiritualidad*: el culto y la enseñanza (esto podría incluir los servicios, la predicación, el trabajo con niños y jóvenes, pequeños grupos).
- *Actividad*: la gestión de edificios, la tierra y la iglesia.
- *Misión*: llegar a los locales y/o a la comunidad mundial.

Los recursos que facilita Eco-congregation pretenden ser la base para desarrollar la *planificación espacial* de las iglesias locales participantes en su ámbito de actuación y fricción con la medio natural. Además, y aunque la manera de planificación que ofrece tiene un carácter conductual para alcanzar dicho plan ambiental, Eco-congregation deja total libertad a las iglesias participantes para la elección de sus objetivos, metas y propuestas de acción para el desarrollo del mismo.

Es por ello, que se muestra esta red de trabajo con organización de planificación ambiental descentralizada, por lo que:

- Eco-congregation tan solo mantiene la labor de coordinar, de ofrecer los recursos necesarios para la planificación ambiental y de observar el alcance del planteamiento de su acción en las Iglesias locales participantes; en cambio,
- Las iglesias participantes, a partir de los recursos obtenidos en Eco-congregation, elaboran y realizan su propio plan ambiental.

Los recursos para alcanzar los conocimientos y desarrollo del plan ambiental se ofrecen en la web de Eco-congregation <www.ecocongregation.org>, de manera gratuita en 12 módulos divididos por secciones. A continuación, se exponen las secciones con sus módulos correspondientes:

SECCIÓN 1º. Revisa y planifica la Iglesia.

- Módulo 01 – *Analiza la Iglesia*. Este modulo es la base de la planificación ambiental de Eco-congregation. Ofrece la posibilidad de auto-diagnosticar el impacto ambiental que causa la iglesia, para concluir así, contando con la ayuda de las demás secciones, con el plan ambiental de ésta.

SECCIÓN 2º. Crecer en la Fe y el entendimiento

- Módulo 02 - *Celebración de la Creación*. Este modulo ofrece ideas y recursos medioambientales para el culto.
- Módulo 03 – *Teología y Medio Ambiente*. Pretende poner la ecología y el cristianismo juntos, y ofrecerla claramente desde la Biblia.
- Módulo 04 – *Trabajar con niños*. Este módulo ofrece ideas y actividades para introducir la ecología y la creación en el trabajo con los niños: grupos infantiles de la iglesia, organizaciones informales y escuelas.
- Módulo 05 – *Trabajar con los jóvenes*. Ofrece ideas y actividades para introducir las cuestiones ambientales y la creación en el trabajo con los grupos de jóvenes de la Iglesia.

- Módulo 06 – *Recursos para pequeños grupos de Fe*. Ofrece una dirección y dos estudios bíblicos para grupos de Fe que quieran crecer en el cristianismo, el medio ambiente y la ecología.

SECCIÓN 3º. Poner la casa de Dios en orden a la naturaleza.

- Módulo 07 – *Sostenibilidad de las infraestructuras de la Iglesia*. Muestra las directrices sobre las buenas prácticas ambientales en la iglesia (calefacción, iluminación, uso de la energía, subvenciones, fuentes de Asesoramiento, etc.).
- Módulo 08 – *Economizar los gastos de la Iglesia*. Gestión de las finanzas, la restauración y la compra de los asuntos de finanzas / tejido, teniendo en cuenta el papel de la creación en el medio ambiente.
- Módulo 09 - *Plantación y conservación del Eden*. Ideas y consejos prácticos para llevar el cuidado de la iglesia y de la tierra.

SECCIÓN 4º. Cambiar vidas, Cambiar comunidades.

- Módulo 10 – *Opciones verdes*. Información y sugerencias al personal de vida verde para la persona en el banco.
- Módulo 11 – *Temas de la comunidad*. Ideas para ayudar a las iglesias a introducir el medioambiente dentro de su trabajo con su comunidad local.
- Módulo 12 – *Vecinos del mundo*. Fuentes y recursos para ayudar a las iglesias a pensar globalmente y actuar localmente.

Eco-congregation ofrece los recursos ambientales necesarios para la elaboración del plan ambiental de la iglesia local participante, como estrategia para combatir la necesidad de técnicos cualificados en cada iglesia local; debido a que esta red de trabajo mantiene una organización propia, autónoma, distinta de la central.

Las iglesias locales participantes que desean elaborar su propio plan ambiental, deben empezar por desarrollar el modulo primero “Analiza la Iglesia”. La elaboración de este documento se divide en tres pasos:

1. Auto-diagnóstico ambiental de la Iglesia.
2. Visión de los resultados obtenidos en el diagnóstico.
3. Elaboración del plan ambiental de la iglesia.

El primer paso trata los temas de los módulos que se establecen en las secciones, lo que obliga a los participantes a tener que plantear los conocimientos de cada sección y elegir las prácticas apropiadas al medio ambiente. El segundo paso, pretende que los participantes perciban la globalidad de los resultados obtenidos y necesidades para solventarlos. Finalmente, el tercer paso da la posibilidad a los participantes de elaborar su propio plan ambiental para la iglesia, de acuerdo con las conclusiones obtenidas tras el diagnóstico y la visión global.

Una vez la iglesia local participante ha realizado conscientemente las propuestas de acción del plan ambiental en las tres áreas principales -espiritualidad, actividad y misión-, dos evaluadores de Eco-congregation visitan la iglesia local. Si el proceso de cambio ambiental es eficiente, le conceden el Premio Eco-congregación. Este premio consiste en una placa de madera como reconocimiento de que la iglesia está tomando en serio las cuestiones ambientales, la atención de la vida y el testimonio de la iglesia.

Con la esperanza puesta en “siempre hay más por hacer”; a las iglesias locales ya premiadas se les pide que vuelvan a trabajar sobre el módulo primero mediante otra auditoría más amplia, y así poder elaborar un plan ambiental también más amplio para su iglesia. De esta forma, Eco-congregation estimula a las iglesias, que ya recibieron un primer premio, a trabajar para conseguir otros premios a largo plazo, 2-3 años.

En los 2 primeros años de funcionamiento de la red de trabajo Eco-congregación, alrededor de 200 iglesias realizaron su diagnóstico y plan ambiental para la sostenibilidad, y en marzo de 2002 el primer premio que otorgó Eco-Congregación fue para la Iglesia Metodista Evesham. Dos años más tarde, en marzo de 2004, el número de iglesias que habían adquirido este premio de sostenibilidad aumentó a 36. Este aumento fue progresivo, y a finales de 2006 había más de 100 iglesias de Gran Bretaña e Irlanda que habían ganado el Premio de Eco-congregation.

La aceptación de la red de trabajo ambiental de Eco-congregación hizo que existieran cambios en su organización, de modo que la gestión de Eco-congregation quedó distribuida en tres áreas jurídicas:

- Eco-congregation en Inglaterra y Gales.
- Eco-congregation en Irlanda.
- Eco-congregation en Escocia.

La gestión de Eco-congregación en Escocia actualmente queda establecida entre la unión de ENCAMS Escocia (Keep Scotland Beautiful) y la Iglesia de Escocia; al igual que Eco-congregation en Irlanda establecida su gestión por ENCAMS Irlanda (Going for Green) y la Iglesia de Irlanda. Por otra parte, la gestión de la Eco-Congregación en Inglaterra, con el apoyo de las iglesias del País de Gales, fueron transferidos de ENCAMS al centro Arthur Rank en abril de 2004, y en marzo de 2007 quedó bajo la gestión de A Rocha Reino Unido.

5.3.4 Conclusiones de los Planes Ambientales analizados

En conclusión podemos decir que no se han encontrado planes de educación ambiental en ámbito internacional de las redes educativas de las congregaciones religiosas, aunque si existen tres planes ambientales centrados mayoritariamente en la gestión ambiental de las mismas para alcanzar el desarrollo sostenible. Estos planes para establecer las líneas hacia el desarrollo sostenible, han necesitado de la educación para tal fin. Así pues, encontramos metas y acciones basadas en la necesidad de educar para el desarrollo sostenible, donde se sumerge la educación ambiental, como un aspecto importante y relevante.

La formulación del Plan “Martha Eco-Connect” de Canadá, no tiene una correcta planificación respecto a los pasos que deben darse para describir éste (objetivo general y específicos, metas y propuestas de acción, organización, etc.), pero sí que da respuesta a lo que se estipula en su forma de vida del “Capítulo Act. 2004” sobre el aspecto medioambiental.

Este Plan Ambiental corresponde a una *planificación espacial centralizada para la sostenibilidad del desarrollo de la congregación*. Así pues, el primer objetivo del plan

es un análisis de la situación actual de las hermanas en comunicación con la Creación, para posteriormente, desarrollar las propuestas de acción en su misión. Cabe señalar que los términos, que utilizan las hermanas de Santa Marta en su plan, parece que sustituyan a Dios por el culto de la naturaleza, Historia Universal, etc.

Las hermanas de Santa Marta establecen la necesidad de educarse en las conexiones socio-ambiental que les envuelve, para posteriormente trazar metas y sus correspondientes acciones. Entre las acciones educativas que establece el plan, encontramos aspectos como dar a conocer su proyecto ambiental a otras congregaciones religiosas, reflexiones para la concienciación ambiental, ofrecer recursos ambientales para el aprendizaje y la contemplación, modificar sus impactos y conductas para ser modelos del desarrollo sostenible, ofrecer retiros, programas y conferencias sobre su historia en conexión con el medio natural, hacer uso de las buenas prácticas y políticas ambientales, ofrecer información ambiental en el boletín "What's in the Wind?", vivir en colaboración ambiental con la universidad, comunidades religiosas, grupos sociales y la escuela secundaria, entre otros. Además, en su página web ofrecen links ambientales sobre reflexiones, libros, artículos, etc., así como poder contactar con ellas para cualquier sugerencia.

Con una metodología de planificación más normalizada se establece el "Plan de Acción para el Desarrollo Regional Sostenible de la Provincia de Oregón (Estados Unidos). Este Plan de los jesuitas intenta establecer la política ambiental en las prácticas apostólicas de esta Provincia, con una *planificación sectorial semicentralizada*, ya que establece las metas ambientales que deben darse en el apostolado, pero dando libertad a los órganos a establecer las acciones o programas a realizar.

Este plan ambiental introduce nuevas iniciativas apostólicas en la justicia ecológica para el desarrollo humano. Es un plan centrado en el desarrollo sostenible de la Provincia junto a la cooperación con la Provincia Jesuita de Colombia. En este plan queda inmersa la educación ambiental junto con otras pedagogías para la sostenibilidad. Entre las metas establecidas por el plan para desarrollar estas pedagogías podemos destacar cómo establece representantes para sus desarrollo y planificación, la colaboración de las universidades en las iniciativas, la concienciación de los grupos social e instituciones apostólicas para los criterios de sostenibilidad en

su infraestructuras, la sensibilización en los problemas ambientales y sus desdichas en el mundo a través de la espiritualidad, así como el traslado de esta sensibilidad ambiental a otros religiosos y a los proyectos de cooperación.

De modo diferente, pero también impulsando un plan de gestión ambiental para el desarrollo sostenible nos encontramos Eco-congregation para las iglesias de Gran Bretaña e Irlanda. Es una *estrategia descentralizada* que se impulsa a través de internet para que todas las iglesias que se animen a colaborar puedan realizar su *planificación espacial* ambiental. Para ello, Eco-congregation ofrece los recursos y conocimientos ambientales para aquellos interesados, y de esta forma, ofrecer el desarrollo sostenible a las iglesias y transmitir esta educación a su ámbito social a través de la sensibilización y a la vez ser modelos del desarrollo.

Por tanto, la educación ambiental que proponen estos tres planes está basada en el desarrollo sostenible, unidas a la espiritualidad, a la misión y a la gestión de las infraestructuras. Como hemos visto, estos planes establecen sus objetivos a través de metodologías y planificaciones muy diferenciadas entre ellas. Únicamente el plan ambiental de los jesuitas, estipula de una forma más explícita, la necesidad de apoyar la justicia ecológica, para la convivencia con los más desfavorecidos.

5.4 PLAN DE EDUCACIÓN AMBIENTAL PARA LA INSTITUCIÓN LA SALLE

5.4.1 Marco Introductorio

Este Plan de Educación Ambiental refuerza la decisión que se tomó en el Capítulo General de los Hermanos de las Escuelas Cristianas – La Salle en el 2002, en el que se propuso “animar a los religiosos a comprometerse en una relación de igualdad con toda la Creación de Dios y apoyar la Carta de la Tierra”, así como “promover trabajo en red en toda la Congregación sobre cuestiones de justicia y relaciones justas”.

El diagnóstico y prognosis de este Plan para la Institución La Salle ha discurrido por la vía de estudio de los documentos propios a la misma Institución, así como de los eventos y acciones internacionales sobre Educación Ambiental y Sostenibilidad: congresos, conferencias, informes, planes de acciones de congregaciones religiosas, decenios de las Naciones Unidas para la educación, etc.

Este Plan también cuenta con la participación de los distritos y regiones lasalianos, y nace desde dos vertientes: por un lado se ha observado la percepción de los educadores a través de un cuestionario eco-espiritual, y por otro, se atendió a las experiencias ambientales reflejadas en los Cuadernos de la Misión Educativa Lasallista (MEL). Esta opción representativa ha contribuido a enriquecer el contenido del Plan con el propósito de alcanzar el esperado cambio socio-cultural ambiental apoyándose en la educación formal.

Esta planificación educativa cuenta con una estructura organizativa semicentralizada, enmarcada dentro del ámbito internacional. Es por ello que este Plan debe ponerse en marcha a todos los niveles de organización de la Institución La Salle, y de esta manera, todos juntos, esforzarse en la salvaguarda de las generaciones futuras para así legar un mundo con paz y justicia.

Así pues, este Plan de Educación Ambiental se enmarca dentro de la percepción de la nueva ética socio-cultural, que debe mantener la humanidad para no mermar la supervivencia de todos los seres vivos. Por ello, este Plan se convierte en un referente atemporal ante las demás congregaciones religiosas y que, por tanto, también puede servir como una guía, a la hora de establecer cualquier actuación en el ámbito de la educación ambiental, en otras instituciones religiosas.

5.4.2 Estructura y Alcance

Este Plan de Educación Ambiental para La Salle se enmarca dentro de la pedagogía medioambiental para el Desarrollo Sostenible, con relación directa a otros conocimientos, como son la pedagogía de la salud, pedagogía de los valores, pedagogía por la paz, etc. Este Plan está proyectado para que se inicie dentro de la segunda mitad del “Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible 2005-2015”, promovido por la UNESCO. También atiende a las recomendaciones de la Declaración de Bonn (Conferencia Mundial sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible, 2009), que menciona la necesidad de “crear mecanismos institucionales durante el Decenio (...), que permitan garantizar la continuidad de la aplicación de la Educación para el Desarrollo Sostenible más allá de las Décadas”.

Este Plan, basado en los resultados del trabajo bibliográfico y la participación de educadores lasallistas, se presentará para su aprobación, a finales de 2010, al Superior General y a los miembros del Consejo General de los Hermanos de las Escuelas Cristianas – La Salle, en Roma. Se intenta involucrar al órgano de gobierno institucional a nivel internacional, para ser transmitido a las regiones, distritos y centros educativos. Esta planificación se clasifica, dentro del marco internacional, como *global*, para integrarlo después en estructuras de clasificación *sectorial* como son los distritos y regiones, y por último, alcanzar las redes educativas y colegios como una estructura *espacial*.

El punto de vista del alcance temporal del Plan, que aquí se propone, presenta una perspectiva a corto-medio plazo (5–10 años), ya que debe proyectarse como una estrategia institucional de futuro inmediato, por ser establecida la educación ambiental, en el plano internacional, como una urgencia educativa. Así pues, a modo de escenario de transición hacia modelos de desarrollo progresivamente más sostenibles, se ha proyectado una temporalidad del Plan de Educación Ambiental para la Institución La Salle entre el 2012-2022.

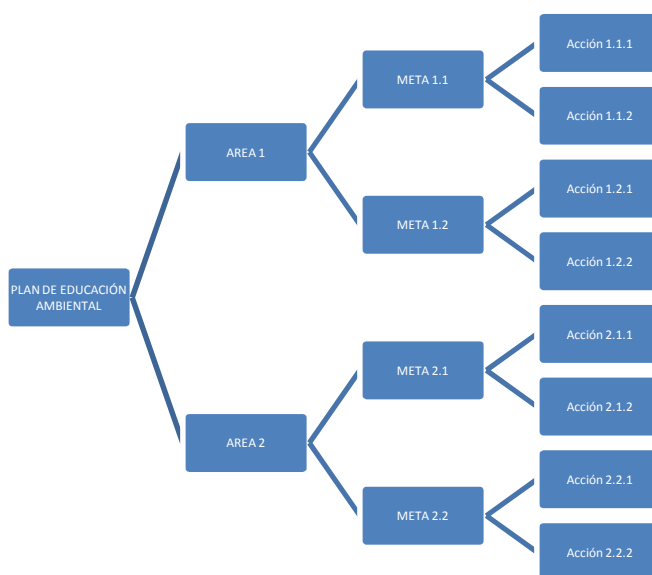
Este Plan debe ser un documento que defina las directrices que responda al compromiso de la Familia Lasaliana, para actuar desde sus competencias y funciones dinamizadoras en la promoción la Educación Ambiental junto a las demás

pedagogías del Desarrollo Sostenible, que ya se trabajan en sus centros educativos. Es por ello, que para alcanzar este objetivo general, el Plan atenderá a los siguientes objetivos específicos:

- Establecer un marco de referencia para el desarrollo de las capacidades en la Educación Ambiental, según los principios y criterios recogidos en los diferentes documentos internacionales y la percepción del proceso sobre esta materia.
- Establecer una estrategia organizativa que permita alcanzar los objetivos de una forma adecuada.
- Introducir los tres niveles de eco-espiritualidad basado en la interiorización, de tal modo que se sea modelo cultural del desarrollo y se consiga la participación civil.
- Indicar acciones para la mejora continua de la convivencia entre los seres humanos y su diálogo con el medio natural.

A partir de lo expuesto queda justificado que, en adelante, se ha de entender el Plan de Educación Ambiental como un documento integrado que contempla acciones de carácter ambiental, social, económico y religioso. Además, mantendrá una estructura basada en Áreas, Metas Específicas y Propuestas de Acción, tal como se observa en la siguiente gráfica:

Gráfica 81. Estructura general del Plan de Educación Ambiental propuesto.



Fuente: Elaboración propia.

Gráfica 82. Estructura del Plan de Educación Ambiental para la Institución La Salle.



Fuente: Elaboración propia.

Dada la amplitud y diversidad en la Institución La Salle, se ha considerado que la mejor organización para desarrollar el Plan de Educación Ambiental sea la planificación semicentralizada. Esto supone tener un organismo a nivel internacional con personal cualificado que transmita, a niveles menores de organización lasallista (regional y distrital), las metas ambientales tras el conocimiento exhaustivo de la situación ambiental del planeta y las investigaciones sobre educación ambiental de los organismos internacionales, mediante intervenciones en congresos y foros ambientales de ámbito internacional, estudiando las nuevas directrices mundiales, analizando otros planes ambientales, conociendo la evaluación de resultados de esta planificación, etc.

Esta planificación semicentralizada a la vez que mantiene la confianza, ofrece libertad a todos los miembros de la Institución para desarrollar proyectos y acciones tras las indicaciones del Órgano Internacional de Educación Ambiental Lasallista. De esta manera se apuesta por los técnicos de las áreas distritales y redes educativas lasallistas que conocen mejor la situación concreta de cada sector.

En este Plan se han propuesto acciones con carácter indicativo para cada meta específica, y que, asumiendo las múltiples variables antropológicas en las que se enmarca la Institución, se dejarán sin describir sus objetivos, metodologías, criterios de evaluación, personal responsable, costes económicos, fichas de seguimiento y evaluación, etc. para que cada región, distrito, red educativa o colegio desarrolle la idea central de la acción según sus necesidades, recursos y situación real. De esta manera se favorece la diversidad de estrategias para alcanzar cada acción del Plan.

Este Plan tampoco mantiene una cronología marcada para el cumplimiento de cada meta, invitando así a que se programen “in situ” en los niveles de organización espaciales menores, pudiendo considerarse, de esta manera, los objetivos a alcanzar según la realidad de sus áreas de intervención y, además, introducir acciones que consideren oportunas y que no estén reflejadas en esta planificación. Si este Plan llegara a ejecutarse por la Institución La Salle y se tomara la decisión de prolongarlo más allá del 2022, deberá contar con la retroalimentación (feedback) del Plan, mediante la participación de los diferentes niveles de organización de la Institución (regiones, distritos, redes educativas, colegios, equipos de pastoral, etc.), y, de esta manera, aumentar la perspectiva de evolución de la Educación Ambiental en la Institución.

No hay que olvidar que la realización de este Plan debe tener presente, en los diferentes niveles organizativos, los instrumentos económicos de financiación. De ello dependerá la discreción que supone realizar dichas propuestas y la accesibilidad a todo el ámbito social de la Institución La Salle.

Esto permitirá a todos los organismos ambientales lasalianos ser más eficaces ante la de la Educación Ambiental, al tener presente estrategias de disminución de costes, como ayudas de la propia organización, de la administración, desde la solidaridad y de otras inversiones. Hay que contar con que, en la actualidad, el medioambiente es una oportunidad económica, y que esto favorece la obtención de recursos para mantener y fomentar las obras de Misión Educativa Lasalianas.

Por último, cabe apuntar la importancia de la coordinación y comunicación interna para dar solidez y funcionalidad al Plan de Educación Ambiental en la Institución La Salle. Todas las personas involucradas deberán conocer el “enfoque” que sustenta al Plan, para, así, facilitar la implantación técnica.

5.4.3 Ejes de Actuación

ÁREA	OBJETIVO GENERAL
<p>1. Organización Interna y Financiación.</p>	<p>Establecer las estructuras de organización que potencien las iniciativas ambientales a todos los niveles de coordinación lasallista, así como la obtención de recursos económicos para potenciar la educación ambiental.</p>
METAS ESTRATEGICAS	PROPUESTAS DE ACCIÓN
<p>1.1. Establecer un puente entre la Institución La Salle y las indicaciones ambientales propuestas a nivel global (JP - Vaticano, JPIC, ONU, PNUMA, Cumbres, etc.).</p>	<p>1.1.1. Crear un Órgano o Departamento Internacional de Educación Ambiental Lasallista, que asuma las siguientes funciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Orientar al Consejo General de los Hermanos de la Escuelas Cristianas sobre la percepción del proceso ambiental en la Misión Educativa de La Salle. • Coordinar la Educación Ambiental de la Institución La Salle. • Establecer las relaciones y comunicaciones ambientales entre regiones e instituciones internacionales. • Sustentar la aplicación de este Plan de Educación Ambiental u otros planes ambientales. Estableciendo las líneas generales y dejando espacio a las peculiaridades y necesidades sectoriales. • Estar atento a los cambios en el mundo sobre la Justicia y la Paz teniendo en cuenta la justa relación entre el hombre y la naturaleza creada. <p>1.1.2. Contar con la presencia de técnicos y personal cualificado.</p> <p>1.1.3. Mantener un espacio físico donde establecer el Departamento Internacional de Medio Ambiente de La Salle.</p>
<p>1.2. Establecer un puente entre las indicaciones del Departamento Internacional de Medio Ambiente de La Salle con los Distritos Lasalianos.</p>	<p>1.2.1. Utilizar las estructuras de las regiones lasallistas, ya existentes, para transmitir los aspectos del Departamento Internacional hacia los distritos.</p> <p>1.2.2. Establecer el papel de coordinador ambiental dentro del personal encargado de coordinar la Región.</p> <p>1.2.3. Buscar proyectos de Educación Ambientales subvencionados por uniones de estados o comunidades, para que se puedan desarrollar entre los colegios lasallistas de diferentes distritos o países.</p>

<p>1.3. Hacer llegar las indicaciones ambientales a los centros educativos lasallistas.</p>	<p>1.3.1. Establecer una estructura organizativa existente, o nueva, para trabajar la Educación Ambiental a nivel de distrito o sub-delegaciones, atendiendo a:</p> <p style="text-align: center;"><u>Funciones:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Animar y orientar a la red de centros en lo referente a la Educación Ambiental. • Crear una comisión que regule y oriente a los centros a ser parte activa en el diálogo con la naturaleza. • Ofrecer a los colegios información y recursos sobre Educación Ambiental. <p style="text-align: center;"><u>Opciones jurídicas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Departamento Distrital de Medio Ambiente financiado por la propia Institución. Sólo se limita a transmitir a los colegios lasallistas las indicaciones sobre Educación Ambiental. • Departamento Distrital de Medio Ambiente financiada por la Institución y centros educativos. Transmite las indicaciones sobre Educación Ambiental a trabajar, ofrece el soporte de recursos y ayuda para la búsqueda de subvenciones de proyectos comunes entre colegios del Distrito (informar y ayudar a los centros educativos a solicitar subvenciones para adquirir tecnología limpia, laboratorios, bombillas, paneles, etc.-). • Crear una ONG ambiental del distrito, o usar otra ONG ya existente, que mantenga proyectos de Educación Ambiental en los colegios del distrito y en otros colegios en áreas más desfavorecidas. Financiación a través de la búsqueda de ayudas económicas del Estado y donaciones. • Crear una empresa sin ánimo de lucro en el distrito, o utilizar las ya existentes, para establecer una vía de oportunidad y rentabilidad económica a través de la Educación Ambiental en los colegios lasalianos, o en otros centros educativos no pertenecientes a la Institución. <p>1.3.2. Establecer un proyecto de Educación Ambiental a nivel distrital, con un marco común, según las indicaciones internacionales-regionales, para que cada centro lo adapte según su realidad.</p> <p>1.3.3. Apoyar, a través de los beneficios obtenidos por la actividad económica ambiental, otros proyectos y/o acciones de misión educativa lasallista en el propio centro educativo, u otros centros, que fomenten las pedagogías del Desarrollo Sostenible (paz, justicia, tolerancia, etc.).</p>
--	---

<p>1.4. Organismos Escolares.</p>	<p>1.4.1. Implantación de comités medioambientales en todos los colegios lasalianos, para que atiendan las indicaciones sobre Educación Ambiental propuestas por el Distrito, sub-delegaciones, redes educativas o propias del mismo centro.</p> <p>1.4.2. Establecer una partida presupuestaria del centro educativo para profundizar en acciones sobre Educación Ambiental.</p>
--	---

ÁREA	OBJETIVO GENERAL
<p>2. Formación</p>	<p>El objetivo es que todos los actores de la Institución La Salle interioricen la problemática y la ética ambiental, con el objetivo de que sus decisiones y actitudes recaigan en la educación de los/as alumnos/as; y que la sensibilización ambiental llegue tanto a través del Currículum Escolar como en la formación en la doctrina católica.</p>
METAS ESTRATÉGICAS	PROPUESTAS DE ACCIÓN
<p>2.1. Potenciar la Educación Ambiental en todos los actores de la Institución La Salle.</p>	<p>2.1.1. Introducir en la Institución La Salle la problemática y ética ambiental en la formación inicial y permanente de los religiosos, religiosas y laicos comprometidos, como sinónimo de convivencia.</p> <p>2.1.2. Desarrollar cursos básicos y específicos en materia de medioambiente dirigido al Consejo General de la Institución La Salle y a los Provinciales y Visitadores de los distritos lasallistas.</p> <p>2.1.3. Impartir cursos básicos y específicos sobre medioambiente dirigido a directores y jefes de estudio de los colegios, a las personas de todos los departamentos que se integren en el colegio (ciencias, pastoral, c. sociales, etc.), a los catequistas del colegio o de parroquias donde vayan los/as alumnos/as, y a todos los profesores/as del centro educativo.</p> <p>2.1.4. Realizar cursos sobre Educación Ambiental dirigida al personal de administración y servicios de los centros educativos.</p> <p>2.1.5. Fomentar en las asociaciones de padres/madres y antiguos/as alumnos/as el conocimiento de la Educación Ambiental a través de cursos, charlas, conferencias, etc.</p> <p>2.1.6. Establecer cursos sobre las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC) a todos los agentes lasallistas, de modo que consigan ser autodidactas para la búsqueda de información y formación en la Educación Ambiental.</p> <p>2.1.7. Potenciar cursos de Educación Ambiental On-line para todos los educadores lasalianos.</p>

<p>2.2. Promover la sensibilización e integración ambiental de los/as alumnos/as a través del Diseño Curricular.</p>	<p>2.2.1. Crear Currículo Lasallista (allí donde la legislación lo permita), e integrar la Educación Ambiental en un área específica y transversal a todas las áreas del currículum.</p> <p>2.2.2. Exista, o no, un Currículo Lasallista, la Educación Ambiental debe estar sujeta al modelo multidisciplinar.</p> <p>2.2.3. Realzar los valores, principios y prácticas necesarios para responder eficazmente a los retos ambientales actuales y futuros.</p> <p>2.2.4. Abordar los desafíos inaplazables y urgentes de la sostenibilidad ambiental.</p> <p>2.2.5. Promover, en todos los contenidos de la Educación Ambiental, la igualdad entre hombres y mujeres, la cohesión social y la anulación de la pobreza; y asignar un lugar prioritario al cuidado, la integridad, honradez y relación entre el hombre y la naturaleza y su Creador.</p> <p>2.2.6. Poner de relieve la interdependencia entre el medio ambiente, la economía, la sociedad y la diversidad cultural, desde el ámbito local hasta el mundial, y tener en cuenta el pasado, el presente y el futuro.</p> <p>2.2.7. Dar a conocer al alumnado que los estudios relacionados con las ciencias ambientales puede suponer una oportunidad de empleo para los más pobres, o a los jóvenes que hayan abandonado el sistema educativo o se encuentren sin oficio y sin empleo.</p>
<p>2.3. La Educación Ambiental en la pastoral y evangelización de la Institución La Salle.</p>	<p>2.3.1. En la Asignatura de Religión profundizar en la Creación, la valorización del hombre hecho a semejanza de Dios y, por tanto, las virtudes que debe practicar para el cuidado ecológico. Es importante unir a las personas con el medio natural debido a que es la obra de Dios, ya que el derecho a un “medio ambiente sano” no se respeta ante los más pobres.</p> <p>2.3.2. Ensalzar los símbolos sacramentales relacionados con la naturaleza (pan, vino, agua, trigo, etc.).</p> <p>2.3.3. Buscar lugares naturales donde celebrar eucaristías. La naturaleza ofrece la posibilidad del encuentro con Dios.</p> <p>2.3.4. Animar la reflexión ambiental en las homilias como sinónimo de respeto y agradecimiento. Transmitiendo un mensaje claro de que es necesaria la relación filial con el Creador para combatir la degradación del medio y potenciar la educación ambiental sin mermar las libertades de todos los hombres.</p> <p>2.3.5. Fomentar en las charlas de los grupos de fe, confirmación, comunión, etc., la educación ambiental en los aspectos sociales y apostólicos, atendiendo a:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Una educación cristiana en el cuidado del medio, partiendo desde la cultura donde se establezca.

	<ul style="list-style-type: none">• La importancia de educar en la democracia y derechos humanos desde la cosmovisión (hombre, medio y Dios).• La preocupación por la conservación de la naturaleza como compromiso con la trascendencia.• La relación entre pobreza y medioambiente, siendo la degradación del medio natural una de las consecuencias de la pobreza.• La promoción de la justicia con un cuidado exquisito del medioambiente. <p>2.3.6. Reconocer que los bienes y servicios esenciales de la Tierra –alimentación, ropa, medicamento, alojamiento y sustento espiritual- dependen de la variedad y abundancia de la vida, y que esta biodiversidad de materia primas se encuentran tanto en medios silvestres como agrarios.</p>
--	---

ÁREA	OBJETIVO GENERAL
<p>3. Transparencia y buenas prácticas</p>	<p>Introducir en los colegios lasallistas acciones y proyectos de Educación Ambiental teniendo en cuenta las buenas prácticas ambientales, la democracia basada en las virtudes, la igualdad de género basada en sus peculiaridades esenciales, la tolerancia respetuosa entre culturas, etc. manteniendo así actitudes cristianas de referencia social que ayuden a salvaguardar la creación, como actuales modelos culturales del desarrollo sostenible.</p>
METAS ESTRATÉGICAS	PROPUESTAS DE ACCIÓN
<p>3.1. Todas las acciones y programas de Educación Ambiental tienen que sustentar la democracia basada en las virtudes y el bienestar y el bienser de los seres humanos.</p>	<p>3.1.1. Las acciones y/o programas de educación ambiental del colegio deberán haber sido consensuadas y elegidas por todo el alumnado y profesorado, entre otros actores, de manera democrática.</p> <p>3.1.2. Aprovechar las prácticas y los conocimientos existentes en las culturas locales, así como lo aportado por las nuevas ideas y tecnologías.</p> <p>3.1.3. Fomentar los valores culturales y ambientales de cada comunidad o región.</p> <p>3.1.4. Hacer hincapié en los enfoques creativos y críticos, la reflexión a largo plazo, la innovación y la autonomía para afrontar la incertidumbre y solucionar problemas complejos.</p>
<p>3.2. Transparencia en la Gestión Ambiental Escolar.</p>	<p>3.2.1. Implantar la Agenda 21 Escolar, para que todos los colegios lasallistas tengan su plan de acción ambiental. También existe la opción de implantar EMAS e ISO.</p> <p>3.2.2. Crear un logotipo ambiental a nivel internacional de La Salle, para que lo mantengan los colegios con una adecuada gestión ambiental. Establecer unos mínimos de gestión ambiental para ofrecer este logotipo.</p> <p>3.2.3. Todas las acciones y/o programas de educación ambiental desarrolladas en los colegios deberán ser expuestos anualmente en un medio de comunicación accesible (periódico, televisión, radio, etc.).</p>

<p>3.3. Establecer los colegios La Salle como ejemplos vivos de la Educación Ambiental al transformar sus instalaciones y entorno de acuerdo con la sostenibilidad ambiental.</p>	<p>3.3.1. Que los colegios inviertan o busquen subvenciones para la obtención de medios sostenibles.</p> <p>3.3.2. Fomentar unos mínimos, que todos los centros deberían respetar, para que la actividad de educar no ponga en peligro la salvaguarda del medio natural. Estos mínimos corresponderían a las materias de energía y agua, residuos (las “3R”=reciclar, re-usar y reducir), paisajismo, movilidad y emisiones atmosféricas.</p> <p>3.3.3. Utilizar el medio natural para solucionar conflictos entre los/as alumnos/as (convivencias, democracia, igualdad de género para la elección y realización acciones, aumento de la autoestima a partir de taller ambientales, integración de alumnos/as con dificultad de relacionarse, el saber rectificar y perdonar, etc.).</p> <p>3.3.4. Utilizar las diferencias interculturales para realizar acciones y/o proyectos ambientales en el centro.</p> <p>3.3.5. Crear edificaciones escolares basadas en criterios de sostenibilidad civil.</p> <p>3.3.6. Mantener espacios naturales destinados para el desarrollo integral de todos los niños y niñas por un igual.</p> <p>3.3.7. Potenciar en los centros la existencia de un "Punto verde".</p> <p>3.3.8. Animar a las bibliotecas de los colegios lasallistas a ampliar la sección de medioambiente.</p> <p>3.3.9. Potenciar la alimentación y los hábitos saludable “Mens sana in corpore sano”. Aumentar la producción, venta y consumo de productos ecológicos y de Comercio Justo en los centros educativos lasallistas.</p> <p>3.3.10. Tener proveedores preocupados por la protección del medio natural (empresas de limpieza, empresas de comedor y cocina, empresa de recogida de toners y desechables).</p> <p>3.3.11. Mantener en todas las acciones y/o proyectos la colaboración de los padres o tutores de los/as alumnos/as, para que también lo introduzcan en sus casas y fortalezcan la educación ambiental.</p>
--	--

<p>3.4. Disminuir contaminantes agrarios y aumentar las zonas verdes de los colegios para aumentar así el oxígeno en la atmósfera, y por tanto, no contribuir al efecto invernadero.</p>	<p>3.4.1. Crear en los colegios el papel de “áreas naturales protegidas”.</p> <p>3.4.2. Aumentar los porcentajes de zonas verdes en el centro educativo.</p> <p>3.4.3. Mantener una especial protección sobre las áreas naturales degradadas o marginales del colegio.</p> <p>3.4.4. Realizar campañas en las que se presente la naturaleza como nuestra casa y madre, la necesidad de respetarla, en todos los actores del centro educativo.</p> <p>3.4.5. Crear en todos los centros un grupo de "controladores ecológicos" de alumnos/as que ayuden en la conservación del medio ambiente en el colegio.</p> <p>3.4.6. Potenciar la agricultura orgánica, biológica y ecológica en los campos agrícolas de los colegios. Animar y enseñar a los agricultores del lugar.</p>
<p>3.5. Establecer líneas comunes (acciones y actitudes) que puedan transmitir los ejes de Fe, Fraternidad y Servicio en la Institución La Salle.</p>	<p>3.5.1. Promover el Día Lasaliano del Medioambiente.</p> <p>3.5.2. Establecer la semana de medioambiente en La Salle y establecer celebraciones en esas fechas.</p> <p>3.5.3. Establecer líneas comunes para explicar y razonar la Creación en los actos colegiales.</p> <p>3.5.4. Realizar campañas a través de los cuales se vea y contemple la relación entre Creación y respeto a la naturaleza.</p> <p>3.5.5. Utilizar la reflexión de la mañana en los colegios, antes de empezar la jornada educativa, como un instrumento cristiano para fomentar la educación en el valor ambiental.</p> <p>3.5.6. Utilizar la agenda escolar para introducir textos, viñetas animadas, etc. que contribuyan a la sensibilización ambiental de los/as alumnos/as.</p> <p>3.5.7. Realizar la bendición anual de los animales, insistiendo en la biodiversidad, en el trato y respeto a todos los animales y la responsabilidad de los dueños.</p> <p>3.5.8. Promover estilos de vida sostenibles en las comunidades de hermanos/as y laicos comprometidos encargados de colegios lasallistas.</p> <p>3.5.9. Contemplar la protección y restauración del medio ambiente, conservar los recursos naturales y utilizarlos de manera sostenible, actuar ante las pautas de consumo y de producción no sostenibles y crear sociedades justas y pacíficas.</p>

ÁREA	OBJETIVO GENERAL
<p>4. Participación interna y externa.</p>	<p>Ser efecto multiplicador de la Educación Ambiental, aunando la colaboración responsable y la demanda social de los centros lasallistas en respuesta cristiana a las problemáticas ambientales que entorpecen la justicia y paz entre los pueblos.</p>
METAS ESTRATÉGICAS	PROPUESTAS DE ACCIÓN
<p>4.1. Trabajo en Red.</p>	<p>4.1.1. Crear Redes Educativas Ambientales en la Institución La Salle, teniendo en cuenta las características comunes de cada uno de los colegios, como por ejemplo, si están emplazados en áreas rurales o urbanas, el bioclima de las zonas (desértico, tropical, etc.), las problemáticas ambientales donde se sitúan los centros (desertificación, inundaciones, contaminación atmosférica, etc.), el nivel económico de los centros (privados, concertados, etc.), etc.</p> <p>4.1.2. Crear una Red Ecologista de La Salle.</p> <p>4.1.3. Establecer acciones ambientales conjuntas en redes nacionales e internacionales, que permitan campañas simultáneas de sensibilización ambiental a través de diferentes medios.</p>
<p>4.2. Comunicación y reconocimientos entre los centros educativos de La Salle.</p>	<p>4.2.1. Realizar intercambios de conocimientos y experiencias sobre Educación Ambiental entre los colegios de La Salle, a través de foros y congresos.</p> <p>4.2.2. Divulgar las acciones en educación y desarrollo ambiental a través de medios de comunicación lasallistas como son webs, revistas, etc.</p> <p>4.2.3. Organizar un premio anual (internacional, regional y distrital) para la obra de misión educativa que más innovación demuestre en el desarrollo del medio ambiente en base a la educación.</p>
<p>4.3. Potenciar el uso de la red internauta como medio de comunicación entre colegios y departamentos medio ambientales lasallistas, fomentando la difusión de experiencias educativas</p>	<p>4.3.1. Todos los Departamentos de Medio Ambiente Lasallistas deben crear su web ambiental La Salle, para compartir información del medioambiente, recursos, imágenes, reflexiones, etc., con enlaces a webs ambientales entre regiones, distritos, colegios, y espacios ambientales de otras congregaciones.</p> <p>4.3.2. Introducir en las páginas webs de los colegios lasalianos un apartado dedicado a la Educación Ambiental del centro, con enlaces a los Departamentos Ambientales de La Salle.</p>

<p>ambientales, recursos, noticias ambientales, etc. Establecer como enlaces a las empresas con buenas prácticas ambientales, entidades no lucrativas y solidaridad ambiental.</p>	<p>4.3.3. Apoyar a los colegios que no disponen de acceso a las tecnologías de la información y comunicación (TIC), aportándoles ordenadores, software, formación profesorado, etc.</p> <p>4.3.4. Editar una revista digital con experiencias de acciones ambientales en La Salle.</p> <p>4.3.5. Realizar foros virtuales, en materia de Educación Ambiental, entre colegios, distritos y regiones.</p> <p>4.3.6. Elaborar un directorio de enlaces webs a empresas que mantengan una adecuada gestión ambiental en su organización, ISO o EMAS, y que debido a los servicios que ofrecen, puedan ser de interés para cubrir las necesidades de los colegios.</p> <p>4.3.7. Elaborar un directorio de enlaces webs a entidades no lucrativas y ONG´s Lasalianas solidarias con proyectos y acciones de Educación Ambiental.</p> <p>4.3.8. Promocionar estos directorios en otras congregaciones, ONG´s, espacios oficiales, empresas y medios de comunicación.</p>
<p>4.4. A través de la participación y comunicación de los centros educativos La Salle, promover la sensibilización ambiental a otros niveles educativos o centros educativos de la propia Institución (universidades, centros de acogida de menores, centros de espiritualidad, centros de educación no formal, etc.)</p>	<p>4.4.1. Apoyar la investigación en todas las ramas de la Educación Ambiental.</p> <p>4.4.2. Animar a los centros de estudios superiores lasalianos a promover “investigación, seguimiento y evaluación” en la búsqueda de nuevas prácticas pedagógicas idóneas en los centros escolares de La Salle.</p> <p>4.4.3. Impulsar las prácticas ambientales ejemplares desarrolladas en los colegios de La Salle en otros centros de la Institución de educación informal.</p> <p>4.4.4. Colaborar con escuelas, universidades y otras instituciones de educación superior e investigación, centros de enseñanza y redes de educación que puedan servir como centros de competencias e innovación que generen y compartan conocimientos, y creen recursos para atender la Educación Ambiental, así como otras pedagogías del Desarrollo Sostenible.</p> <p>4.4.5. Informar y animar a todos los centros educativos, formal e informal lasalianos, a que visiten las instalaciones de educación ambiental (museos, granjas escuelas, zonas deportivas, zonas naturales, etc.) existentes en los colegios La Salle.</p> <p>4.4.6. Animar a que los/as alumnos/as o exalumnos/as de La Salle que estén estudiando contenidos relacionados con el Medio Ambiente (educación ambiental, gestión ambiental, tecnologías limpias, Ingeniería agraria, etc.), realicen sus prácticas y proyectos final de estudios en los centros escolares</p>

	<p>lasalianos.</p> <p>4.4.7. Promover información, para la sensibilización ambiental, a las entidades y empresas lasalianas (fundaciones, editoriales, casas de retiro, etc.).</p> <p>4.4.8. Investigar los métodos de construcción de culturas ancestrales (Mochica, Sicán, etc.), para introducir estas técnicas de construcción en los nuevos colegios lasalianos.</p>
<p>4.5. Introducir acciones de demanda ambiental sobre las administraciones y gobiernos para que estimulen en los/as alumnos/as la ética social cristiana y la responsabilidad del hombre sobre la degradación del medio natural.</p>	<p>4.5.1. Demandar a la administración la protección de las áreas naturales cercanas al centro educativo.</p> <p>4.5.2. Demandar a la administración y gobiernos la protección y gestión de áreas naturales, y de esta forma, evitar conflictos por el uso del territorio entre dos culturas, por la lucha de extracción de recursos, por la explotación de las personas, etc.</p> <p>4.5.3. Fomentar los movimientos de acciones de protesta y compromiso.</p> <p>4.5.4. Fomentar la colaboración de los colegios en materia de educación ambiental con organizaciones políticas.</p> <p>4.5.5. Hacer comprender a los gobiernos que a mayor sensibilización ambiental menor número de leyes sociales y menores gastos para prevenir o reparar la degradación al medio.</p> <p>4.5.6. Fomentar la colaboración entre los colegios lasallistas y los ayuntamientos para poner en marcha proyectos de educación y sensibilización ambiental.</p> <p>4.5.7. Educar para que los/as alumnos/as no sólo adquieran conocimientos ambientales, sino que además los proyecten en su entorno para que observen las modificaciones en sus condiciones de vida, como sujetos transformadores de la realidad social.</p> <p>4.5.8. Demandar a los gobiernos que sus acciones no perjudiquen las condiciones ambientales de la humanidad, en especial los derechos de los más pobres. Demandar la gestión ambiental a todos los organismos estatales.</p> <p>4.5.9. Presionar a los políticos para que ayuden a las víctimas de las zonas afectadas por catástrofes naturales ocasionadas por el cambio climático, u otras.</p>
<p>4.6. Involucrar a la sociedad civil, desde los colegios, en estas obras educativas de misión</p>	<p>4.6.1. Participar como ponentes o asistentes a congresos sobre Educación Ambiental en la escuela. Es una oportunidad para obtener nuevas ideas ambientales e introducirlas en las escuelas.</p> <p>4.6.2. Demandar a las parroquias, colegios cercanos,</p>

<p>lasallista.</p>	<p>etc., que mantengan una actitud de respeto ambiental.</p> <p>4.6.3. Demandar el respeto ambiental a las organizaciones y actividades económicas colindantes a los colegios.</p> <p>4.6.4. Valorar e integrar en las acciones ambientales de los colegios los conocimientos tradicionales, indígenas y locales.</p> <p>4.6.5. Realizar acciones y proyectos ambientales para sensibilizar a toda la sociedad civil del entorno de los colegios. Estas propuestas deberán enfocarse según a quién se dirija y contar sobretodo con la participación de los jóvenes para su sensibilización y realización.</p> <p>4.6.6. Fomentar activamente la igualdad entre hombres y mujeres en todas las demandas sociales que realicen los centros educativos, así como las acciones y proyectos que se enfoquen hacia la ciudadanía civil.</p> <p>4.6.7. Introducir las aportaciones de otras religiones y culturas en las acciones ambientales.</p> <p>4.6.8. Promover la búsqueda y realización de proyectos ambientales en unión con otros centros educativos de otras religiones, como expresión de que la degradación de la naturaleza afecta a todos los seres del planeta y manifiesta el convivir unidos.</p> <p>4.6.9. Fomentar y animar a todas las congregaciones católicas a introducir la Educación Ambiental entre sus religiosos/as y fieles, así como las buenas prácticas ambientales para la sostenibilidad del proceso evangelizador.</p>
<p>4.7. Fortalecer los mecanismos y modalidades existentes de cooperación internacional, regional y nacional según los proyectos medioambientales.</p>	<p>4.7.1. Tratar la espiritualidad y la ayuda a los países en vías de desarrollo respetando la ecología.</p> <p>4.7.2. Incentivar una pastoral del medioambiente.</p> <p>4.7.3. Establecer proyectos de cooperación ambiental entre los centros educativos, y otros organismos de la Institución.</p> <p>4.7.4. Promocionar la venta de residuos, con cuyo dinero se ayudará a una obra de misión lasaliana de bajos recursos.</p> <p>4.7.5. Crear redes educativas de coordinación-apoyo ambiental.</p>

5.4.4 Evaluación y Medición

Todo plan que pretenda ser riguroso no puede omitir un sistema de evaluación del mismo, por lo que este apartado tiene la finalidad de mencionar las directrices básicas a seguir en el proceso evaluador. Para ello, la evaluación que proponemos a continuación está fundamentada en el modelo de investigación-acción, dado que la evaluación se establece desde la investigación de los resultados a través de las personas implicadas tras la realización de las acciones propuestas y contando con la participación de los miembros de la sociedad a la que va dirigida.

Es importante la fiabilidad y validez de los instrumentos de medición o indicadores de la “evaluación individual”, ya que así se tendrá en cuenta el tipo de información que se desea recopilar. Para ello, las personas encargadas de introducir las acciones del Plan, tendrán que determinar una ficha técnica para cada acción, en la que se recojan los siguientes datos:

Ilustración 6. Ejemplo de ficha técnica para recopilar los datos de cada acción.

ÁREA DE ACTUACIÓN	
Nº	
META ESTRATÉGICA	
Nº	
ACCIÓN	
Nº	
OBJETIVO/S	
DESCRIPCIÓN	
TENDENCIA DESEADA	
FECHA DE INICIO	FECHA DE FIN
AGENTES IMPLICADOS	
AGENTES DESTINATARIOS	
COSTE ESTIMADO	
FUENTES DE FINANCIACIÓN	
ACCIONES CON LAS QUE SE RELACIONA	

Fuente: Elaboración propia.

A partir de esta ficha, se determinará una serie de indicadores de evaluación, que medirán el grado de efectividad y cumplimiento de las actividades previstas dentro de la acción propuesta. En esta ficha existen datos que pueden valorarse de manera cuantitativa, y otros, que deberán ser valorados de manera cualitativa.

Los indicadores cuantitativos para cada acción deberán ser medibles (situación, datos económicos, número de participantes, tendencias obtenidas, etc.). No así los indicadores cualitativos porque se servirán de fuentes orales –observación, entrevista abierta y en profundidad, discusión en grupo, etc.- que permitirán ampliar y profundizar ciertas dimensiones de la realidad socio-cultural, que dada su naturaleza, escapan a las valoraciones cuantitativas.

El proceso de evaluación del Plan deberá contar con una “evaluación de seguimiento” bianual de la planificación. Para ello, una vez realizada la “evaluación individual” de las acciones por los responsables de los colegios, se realizará una “evaluación en su conjunto” a diferentes niveles. O sea, cada departamento del colegio valorará de manera individual las acciones de Educación Ambiental que ha realizado y emitirá un informe de evaluación al órgano competente del colegio. Este organismo valorará, en su conjunto, todos los resultados de las acciones de Educación Ambiental realizadas en el centro educativo. Así pues, todos los colegios emitirán los resultados de evaluación al organismo ambiental de su Red Educativa, y en caso de haber varias redes en el distrito, todas las Redes Educativas emitirán sus informes al organismo de medioambiente del distrito. Una vez el distrito realice la evaluación de seguimiento de los resultados del Plan, emitirá los resultados a la región a la que pertenezca. Así pues, reunidas todas las evaluaciones de los distritos de la región, se emitirá directamente el conjunto de estos resultados al Departamento Internacional de Medio Ambiente de La Salle.

Este tipo de evaluación mantiene un proceso ascendente a través de los órganos ambientales de la Institución. De esta forma, el conjunto de las micro-evaluaciones realizadas en las acciones, nos ofrecerá la macro-evaluación del Plan de Educación Ambiental propuesto. Con esta estrategia de evaluación se pretende conocer la eficacia, efectividad y eficiencia que se ha generado en la Familia Lasaliana. Cabe añadir que esta macro-evaluación deberá observar su impacto social, a través de los términos de visibilidad, valoración, demandas y propuestas pro-activas, procedentes

de otras instituciones religiosas, ONGs, organizaciones internacionales, gobiernos tolerantes, etc.

Finalmente, cabe mencionar que estas directrices de evaluación y medición superan el objeto de la tesis, y por tanto en un futuro, debería realizarse una elaboración más detallada para todos los actores implicados en las acciones, como son alumnos, profesores, padres, etc. Además, y debido al gran alcance y dispersión de la Institución, se recomienda, en lo posible, crear instrumentos de medida en base a programas informáticos, en el que se facilite formatos comunes y mayor accesibilidad a las herramientas de evaluación.

CONCLUSIONES

❖ Una primera valoración global es considerar que la Educación Ambiental ha avanzado desde una postura meramente unida a los conocimientos de las ciencias naturales, hasta establecerse dentro de la ética del desarrollo humano. En la actualidad existe la necesidad de introducir esta pedagogía dentro de la educación para los procesos económicos y sociales del desarrollo “sostenible”, ya que nuestro actual modelo de desarrollo no soluciona los grandes problemas sociales como la pobreza, la desigualdad, las injusticias, las guerras, etc.

Es por ello que existe la necesidad de introducir estrategias de Educación Ambiental en el ámbito de las redes sociales (organizaciones, instituciones, redes educativas, gobiernos, administraciones, etc.), guiados por las indicaciones de Cumbres y Congresos al servicio del Desarrollo Sostenible. Hoy día, se manifiesta el importante papel de la ONU y la UNESCO para fomentar en estas redes el cuidado y la protección del medio ambiente, junto a otras pedagogías (pedagogía de la salud, pedagogía del medioambiente, pedagogía de los valores, pedagogía intercultural, pedagogía por la paz, etc.), a partir del “Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible” (2005-2014).

Fomentar la sensibilización ambiental en el desarrollo sostenible e igualitario es necesario para la supervivencia de la especie humana ahora y siempre. Esto queda explícito en el 5º Congreso Mundial de Educación Ambiental celebrado en Canadá (2009), donde se manifestó claramente la importancia de la pedagogía ambiental para el desarrollo de los individuos y de la sociedad en su conjunto. También la ciudadanía, en su diversidad cultural, debe asumir el concepto de medio ambiente y la responsabilidad del cuidado del mismo, e incluso ir más allá, tal como nos dicen las propuestas de la Declaración de Bonn¹²⁹ (2009). En la que se anima a las redes sociales a crear mecanismos institucionales que permitan garantizar la continuidad de la aplicación de la Educación para el Desarrollo Sostenible más allá de dicho decenio.

¹²⁹ Conferencia Mundial sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible (2009). Alemania: UNESCO.

❖ Respecto a los datos obtenidos en la investigación, se puede decir que, la Institución La Salle, como órgano educativo y evangelizador, puede y debe suponer un verdadero impulso para la concienciación y el ejercicio de respeto activo al medio natural, ya que su alcance como red social (de ámbito internacional):

- Abarca cerca de un millón de alumnos.
- Posee más de setenta mil educadores.
- Mantiene múltiples infraestructuras de educación formal en más de 80 países del mundo.
- Desarrolla una conciencia y sensibilidad hacia las urgencias educativas y las pedagogías en los valores sociales e igualitarios.
- Consta de una firme organización institucional (red educativa, distrito y región, entre otras).
- Cuenta con un gran apoyo desde las asociaciones de padres y ex-alumnos.

Aunque durante la investigación se observó iniciativas ambientales tanto a nivel regional como distrital (gobiernos locales), hemos concluido que el aspecto medioambiental no está arraigado en el conjunto de la Institución. Así se observa en el Plan de Acción Lasallista “Asociados para la Misión Educativa Lasaliana” (2007-2013), ya que no se encontró ninguna consideración explícita para trabajar la Educación Ambiental.

Esto hace que la Educación Ambiental quede a merced de la concienciación de sus actores. Esto sucede en el Distrito Valencia-Palma donde la Educación Ambiental se reduce a la concienciación y la realización de actividades concretas que se desarrollan en sus centros educativos, o el caso de la Región Lasaliana Latinoamericana, en la que se resalta la tradición ambiental del Distrito de Venezuela con la “Fundación La Salle de Ciencias Naturales” y donde las indicaciones ambientales de dicha región han hecho que el Distrito Perú asumiera con urgencia la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible (Educación Ambiental transversal a todo el Diseño Curricular Lasallista e Isla de la Creatividad).

De la misma forma, también se ha observado como en algunos colegios lasallistas existen problemas para impulsar las otras pedagogías necesarias para el Desarrollo Sostenible, como son la igualdad de género, la interculturalidad, etc. Por lo que esto también dificulta poder desarrollar la Educación Ambiental en los colegios de la Institución de La Salle.

Estas oportunidades y contradicciones para introducir la Educación Ambiental en la Institución La Salle, ha hecho reflexionar, durante esta investigación, a las diferentes personas involucradas de la Familia Lasaliana en este análisis. Para así, finalmente, exponer la necesidad de establecer unas líneas comunes que impulsen la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible en la Institución La Salle.

❖ Es a partir de esta visión cuando en esta tesis se ha deseado caminar más allá de un mero análisis bibliográfico sobre la realidad de la Educación Ambiental en el ámbito de la Institución La Salle. Para ofrecer así, de manera coordinada e internacional, un Plan de Educación Ambiental para la Institución La Salle, como respuesta a los retos educativos que proyectan las organizaciones internacionales como la ONU, la Comisión de Justicia, Paz e Integración de la Creación, etc.

Sin embargo, antes de diseñar y plantear las líneas comunes a seguir por la Institución La Salle para introducir la Educación Ambiental en sus redes educativas formales, y proyectable hacia otros ámbitos educativos, ha sido preciso estudiar aquellas acciones y planes ambientales desarrollados en otras congregaciones religiosas.

Es cierto que no se han encontrado planes de educación ambiental dentro del ámbito internacional de las redes educativas de otras organizaciones católicas, aunque sí se han hallado tres planes ambientales centrados sobre todo en la gestión ambiental, como son ECO-CONNECT (Hermanas de Santa Marta de Antigonish, Canadá), Plan de Acción para el Desarrollo Regional Sostenible (Sociedad de Jesús de la Provincia de Oregón, Estados Unidos) y ECO-CONGREGATION (Herramienta Ambiental para las Iglesias de Reino Unido e Irlanda).

De este modo el Plan de Educación Ambiental para La Salle se convierte en un referente atemporal ante las demás congregaciones religiosas, y con el que se pretende impulsar la interiorización ambiental, el ser modelos culturales del desarrollo

y la participación civil de las obras educativas en la sociedad. Este Plan de Educación Ambiental cuenta con 4 objetivos específicos, 19 metas estratégicas y 45 acciones concretas, que han sido propuestas desde el carisma de la propia Institución, y de esta manera, ofrecer a los alumnos y demás actores (hermanos, hermanas, asociados, profesores, personal no docente, etc.), las capacidades suficientes del valor ambiental en la paz y justicia del mundo.

En el caso de que este Plan de Educación Ambiental sea aceptado por la Institución, esperamos poder realizar un buen diseño de evaluación y alcance de las acciones propuestas. Además, sugerimos a todas aquellas redes educativas interesadas en introducir este Plan de Educación Ambiental, que transmitan a sus colegios el cuestionario creado para esta investigación. Los resultados del cuestionario ofrecerá la suficiente información para enfocar la priorización de objetivos específicos, metas y acciones en el centro educativo.

Afinamos, por tanto, que este Plan de Educación Ambiental se enmarca dentro de la percepción de la nueva ética socio-cultural, y sólo podrá realizarse si la Institución La Salle convierte al medioambiente en un tema en el que deba educar, para así cobrar conciencia de sus responsabilidades personales, institucionales y sociales. Además, este Plan de Educación Ambiental apoyaría a los centros educativos que tengan dificultades de consolidar otras pedagogías para el Desarrollo Sostenible (pedagogía de la salud, pedagogía de los valores, pedagogía intercultural, pedagogía por la paz, etc.) y, también, a continuar la labor de la UNESCO más allá del Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible.

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS

- Abdiel J. Adames (1994). Las universidades panameñas ante los desafíos del desarrollo sustentable. INTERCIENCIA 19(5): 239-246 <<http://www.interciencia.org.ve>>.
- Alea García, A. (2005). *Educación ambiental hacia el desarrollo sostenible*. FUTUROS: revista Latinoamericana y Caribeña de Desarrollo Sustentable. Nº 12, Año 2005, vol.3. <http://www.revistafuturos.info/futuros_12/hist_ea2.htm>.
- Alegre, Marcos y otros (2002, junio). El medio ambiente en el Perú: año 2001. Lima: Instituto Cuánto.
- Alemán-Díaz, A. (2009). *La percepción social de las playas de Puerto Rico*. [Spanish lenguaje-Tesis Doctoral]. Estados Unidos: The State University of New Jersey (también conocida como Rutgers University).
- Arpini, A. (2004). *Teórica y Práctica de una Reforma Educativa Latinoamericana. El pensamiento educativo de Augusto Salazar Bondy*. Argentina: CONICET-UNCuyo.
- Austermuhle, Stefan y otros (2003, agosto). *El medio ambiente en el Perú: año 2002*. Lima: Instituto Cuánto.
- Aznar Minguet, P. (Coord., 1998). *La Educación Ambiental en la Sociedad Global*. Actas II Jornadas de Educación Ambiental en la Comunidad Valenciana. Valencia: Universidad de Valencia.
- Aznar Minguet, P. (2002). *La escuela y el desarrollo humano sostenible: retos educativos a nivel local*. Revista Interuniversitaria de Teoría de la Educación, Vol. 14. Salamanca: Ediciones Universidad Salamanca.
- Aznar Minguet, P. (2003, mayo-agosto). *Participación de las agendas educativas en el desarrollo sostenible a nivel local: hacia una Agenda 21 Escolar*. Revista Española de Pedagogía (REP), Año LXI, nº 225.
- Aznar Minguet, P. et al. (2006). *Los retos medioambientales y la educación*. Revista portuguesa de Pedagogía "El conocimiento pedagógico y la periferia del universo educativo". Monográfico: Teoria da Educação. II Modos de fazer e pensar hoje. Ano 40-2, pp. 73-108.
- Ballesteros, J. (1995). *Ecologismo personalista*. Madrid: Tecnos.

- Barrueto, S., Mendoza, M.G. y Roldán, D. (2009). *La gestión de Residuos Sólidos en los Asentamientos Humanos "La Paz" y "Luís Felipe de las Casas" en Ventanilla: Alternativas para una propuesta participativa*. Tesis de Especialización para optar al Título de Maestría en Gerencia Social. Lima: Escuela de Ciencias Sociales, Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Bauman, Z. (2007). *Vida de consumo*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Bhola, H.S. y Valdivielso, S. (2005). *Hitos de la Alfabetización para el Desarrollo Sostenible*. Instituto de Educación a lo Largo de Toda la Vida de la UNESCO (UIL). Hamburgo (Alemania).
- Binafi, P. (1999). *Medio Ambiente y Desarrollo Sostenible*. Madrid: IEPALA Editorial.
- Blázquez Llamas, M.A. (2008). *Equipamientos de educación ambiental: situación actual y una propuesta reguladora*. Madrid: Organismo Autónomo Parques Nacionales.
- Boisier, S. (1976). *Diseño de planes regionales: métodos y técnicas de planificación regional*. Madrid: Colegio Oficial de Ingenieros de Caminos, Canales y Puertos.
- Bonil, J., Sanmartí, N., Tomás, C. y Pujol, RM. (2004). *Un nuevo marco para orientar respuestas a las dinámicas sociales: el paradigma de complejidad*. Investigación en la Escuela: Complejidad y Educación, 53, 5-19.
- Boserup, E. (1984). *Población y cambio tecnológico. Estudio de las tendencias a largo plazo*. Barcelona: Ed. Crítica.
- Calcín, E. (2002). *Ecología y Conversión*. III Congreso Nacional de Educación Ambiental. Catedrático de la Universidad Marcelino Champagnat, Lima: Universidad Marcelino Champagnat.
- Calvo, S. y Corraliza, J.A. (Coaut., 1996). *Educación ambiental: conceptos y propuestas*. Madrid: CCS.
- Cañal, García y Porlán, (1986). *Ecología y Escuela*. Barcelona: Laia.
- Castañer, M. y Trigo, E. (1998). *Globalidad e Interdisciplina Curricular en la Enseñanza Primaria. Propuestas teórico-prácticas (2ª ed.)*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Castelltort, A. et al.; Pujol Vilallonga, R.M. y Cano Muñoz, L. (Coord. 2007). *Nuevas tendencias en investigaciones en educación ambiental*. Madrid: Ministerio de Medio Ambiente, Organismo Autónomo Parques Nacionales, D.L.

- Chocano, L. (2008). *Guía metodológica de capacitación para formadores ambientales* (2ª ed.). Lima: Soluciones Prácticas-ITDG.
- Clemente, E. (1992). *Educación Ambiental y Administraciones Públicas*. Boletín de la A.G.E. Nº14-1992, págs. 23-38.
- Confederación Ecologistas en Acción (Sin autor). *Más movilidad sostenible en nuestra ciudad*. Extraído el 11 de noviembre, 2008 en:
<http://www.ecologistasenaccion.org/spip.php?article15838>
- Confederación Latinoamericana de Religiosos (2009, enero-marzo). *Asuntos bioéticos y nueva evangelización*. Revista CLAR, Año XLVII, Nº1.
- Conferencia Mundial sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible (2009). *Declaración de Bonn* (Alemania). UNESCO.
- III Congreso Nacional del Medio Ambiente: *Conclusiones generales*. Madrid del 25 al 29 de noviembre de 1996. Madrid: Colegio Oficial de Físicos.
- IV Congreso Nacional del Medio Ambiente: *Libro blanco de los sistemas de información ambiental en España*. Madrid, del 23 al 27 de noviembre de 1998. Madrid: Colegio Oficial de Físicos.
- Conill Sancho, J. (2008). *La entraña humanista de la economía desde el enfoque de las capacidades de Amartya Sen*. En Moratalla, A.D. y Lisón, J.F. (Eds.). *Ética, ciudadanía y desarrollo*. Valencia: Patronat Sud-Nord de la Fundació General de la Universitat de València, Publicacions de la Universitat de València, pp. 211-226.
- Coyuntura Económica Valenciana: Informes 1^{er}, 2^o, 3^{er} y 4^o trimestre de 2008 y 1^{er} trimestre de 2009, <portales.gva.es/coyuntura>. Valencia: Generalitat Valenciana, Conselleria d' Economia, Hicenda i Ocupació.
- Cruz, E. (2009, Septiembre 26). *Zapatero quiere hacer del cambio climático un motor para la economía*. Periódico El Mundo: Cumbre del G20/Medio Ambiente. (Edición digital e impresa) <www.elmundo.es/2009/09/26/mundo/19478366.html>.
- Cumbre para la tierra. *Programa 21: programa de acción de las Naciones Unidas de Río*. Publicación Nueva York: Naciones Unidas, Departamento de Información Pública, 1998.
- Disinger, J.F., (1983). *Environmental Education's Definitional Problem*. Information Bulletin, No.2. Columbus, Ohio: ERIC Clearinghouse for Science, Mathematics and Environmental Education.

- Documentación Social (1996, enero-febrero). *Humanidad y Naturaleza*. Revista de Estudios Sociales y de sociología aplicada, Nº 102. Madrid: Cáritas Española.
- Domingo Moratalla, D.; Lisón Buendía, J.F.; eds. (2008). *Ética, ciudadanía y desarrollo*. Valencia: Patronat Sud-Nord de la Fundació General de la Universitat de València: Publicacions de la Universitat de València, D.L.
- Edwards, D. (2009, mayo). *Creation at the Heart of Mission: Eucharist and Ecology*. Ponencia presentada en Seminario: La creación en el corazón de la misión. Asís, Italia.
- Escamez, J. [Autor]. *Educación para una ciudadanía Responsable*. Curso 2007-2008 del doctorado Acciones Pedagógicas y Desarrollo Comunitario. Universidad de Valencia.
- Escamez, J.; García, R.; Pérez, C. y otros (2008). *Educación en la igualdad de género: cien propuestas de acción*. En TOLERANCIACERO, Fundación de la Comunidad Valenciana frente a la discriminación y los malos tratos. Valencia: Editor.
- Fernández J.M. (2003). *Educación medioambiental y valores: un reto educativo ante la diversidad del alumnado*. Dpto. Didáctica y Organización Escolar y M.I.D.E. Universidad de Sevilla. UGT: Editorial.
- Fortner, R.W. et al. (2000). *Public understanding of Climate Change: certainty and willingness to act*. Environmental Education Research, Vol. 6, nº2, pp. 127-141.
- Fundación de la Solidaridad y el Voluntariado de la Comunidad Valenciana, FUNDAR (Ed., 2009). *Plan director del voluntariado de la Comunidad Valenciana; Plan de Acción del Voluntariado 2009-2012*. Valencia: Generalitat de Valenciana.
- García, J.E. (2004). *Educación ambiental: constructivismo y complejidad*. Serie Fundamentos Nº20, Colección Investigación y Enseñanza. Sevilla: Díada Editora.
- Gil Pérez; Vilches; Toscano Grimaldi y Macias Álvarez (2006). *Década de la educación para un futuro sostenible (2005-2014): un punto de inflexión necesario en la atención a la situación del planeta*. Revista Iberoamericana de Educación No. 40, 2006.
- Gligo, N. (coord., 1995). *Situación y perspectivas ambientales en América Latina y el Caribe*. Unidad Conjunta CEPAL/PNUMA de Desarrollo y Medio Ambiente. Revista CEPAL Nº 55, pp. 107-122. Organización de las Naciones Unidas, Santiago de Chile.
- Gligo, N. (2006). *Estilos de desarrollo y medio ambiente en América Latina, un cuarto de siglo después*. Unidad Conjunta CEPAL/Agencia Sueca de Cooperación para el

- Desarrollo Internacional (SIDA): SWE/02/081. Organización de las Naciones Unidas, Santiago de Chile.
- González Muñoz, M.C. (1996). *La Educación Ambiental y formación del profesorado*. Número 16, Educación Ambiental y Formación: Proyectos y Experiencias. Revista Iberoamericana de Educación.
- Goulet, D. (1996, diciembre). *Desarrollo económico, desarrollo humano: ¿Cómo medirlos?* Lima: Fundación Friedrich Ebert.
- Goulet, D. (2002). Desarrollo Humano. En J. Conill (coord.). *Glosario para una sociedad intercultural*. Valencia: Bancaja.
- Guimarães, R.P. (2003) *Tierra de sombras: desafíos de la sustentabilidad y del desarrollo territorial y local ante la globalización corporativa*. Serie Medio Ambiente y Desarrollo N.67. Chile: CEPAL, 62p. Documento web: <http://www.eclac.cl/> [4 ago. 2004]
- Gutiérrez Pérez, J. (1995). *La Educación Ambiental. Fundamentos teóricos, propuestas de transversalidad y orientaciones extracurriculares*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Houtappels, S. (2009). *Influencia de cultura en los procesos de búsqueda de la retroalimentación*. Tesis de Especialización para optar al Título del Máster Interculturele communicatie [idioma del máster en Castellano]. Holanda: Faculty of Social and Behavioural Sciences. Utrecht University.
- Huerta Ibarra, J. (1983). *Fines, metas y objetivos*. México: Editorial Trillas.
- Hungerford, h. y Ben Peyton, R. (1993). *Cómo construir un programa de Educación Ambiental*. Programa Internacional de Educación Ambiental UNESCO-PNUMA. Estados Unidos: University Illinois and University Michigan.
- I.C.E. (2005, mayo). *Curso de Aptitudes Pedagógicas Tutorial*. Valencia: Universidad Politécnica de Valencia.
- Imbernon, E. (coord., 2002). *Cinco ciudadanías para una nueva educación*. Barcelona: Graò.
- Instituto Cuánto (2002, julio). *Resumen. Quinta Encuesta Nacional de Medio Ambiente*. Lima: Editor.

- IUCN (2006). *El Futuro de la Sostenibilidad: Repensando el Medio Ambiente y el Desarrollo en el Siglo Veintiuno*. United Kingdom: IUCN, 21 p. Documento web: <http://www.sur.iucn.org/noticias/documentos/futurosostenibilidad.pdf> [10 ago 2006]
- Ivern, F. y Kötter, H. (1991). *Pobreza y Desarrollo Integral; América Latina y la Doctrina Social de la Iglesia*. Diálogo Latinoamericano-alemán No.3. Buenos Aires: Ediciones Paulinas.
- Jiménez, M.J. y Laliena, L. (1992). *Educación Ambiental: Transversales*. Madrid: MEC.
- Kassas, M. (1990). *The Three Ecological Systems and the Human Race*. Papeles para la Paz, nº 37. Madrid: Centro de Investigaciones para la Paz.
- Kilcrann, J., CSSp (2002). *Definiendo la visión, estrategias y planificación*. Documento de la Comisión Justicia, Paz e Integración de la Creación (JPIC) de la USG/UISG. Proceso de planificación de la comisión de la USG/UISG, Dec. 18/19. Roma, Italia.
- Lanegra Quispe, I.K. (2008). *El (Ausente) estado ambiental*. Lima: Realidades, S.A.
- Leff, E. (Comp., 1994). *Ciencias Sociales y formación ambiental*. Barcelona: Gedisa.
- Loayza Flores, L. (1993). *La Experiencia del Proyecto Escuela, Ecología y Comunidad Campesina*. Ministerio de Educación del Perú (Ed.), Escuela Rural, Ecología y Comunicación: Foro Nacional "Escuela Rural y Ecología". (pp. 54-63). Perú, Lima: Auditorio del Banco Mundial.
- López, A.J.; Valcárce, M. y Barbancho, M. (2000). *Indicadores cuantitativos y cualitativos para la evaluación de la actividad investigadora: ¿Complementarios? ¿Contradictorios? ¿Excluyentes?* Cuadernos IRC, 4, 2000: pp. 1-13.
- López Rodríguez, R. (1998). *El desarrollo sostenible: ¿Una utopía o una necesidad urgente?* Revista Complutense de Educación, Vol. 9 n.2, pp. 257-274.
- Mangas, V.J. (Coord., 2003). *Educación Ambiental y Sostenibilidad*. III Jornadas de Educación Ambiental de la Comunidad Valenciana. Universidad de Alicante.
- Marcén Albero, C. (1989). *La Educación Ambiental en la Escuela*. Zaragoza: Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Zaragoza.
- Martí Marco, C. (2008). *Desarrollo como libertad. Un nuevo enfoque del desarrollo moral desde la Economía en Amartya Sen*. En Moratalla, A.D. y Lisón, J.F. (Eds.). *Ética,*

ciudadanía y desarrollo. Valencia: Patronat Sud-Nord de la Fundació General de la Universitat de Valencia, Publicacions de la Universitat de València, pp. 249-270.

Martín Molero, F. (1996). *Educación Ambiental*. Madrid: Editorial Síntesis.

Martínez Dueñas, M. (1993). *Programa Ecológico Escolar Campesino*. Ministerio de Educación del Perú (Ed.), *Escuela Rural, Ecología y Comunicación: Foro Nacional "Escuela Rural y Ecología"*. (pp. 124-129). Perú, Lima: Auditorio del Banco Mundial.

Martínez, M.J. y García, R. (2009). *Análisis y práctica de la mediación intercultural desde criterios éticos*. Valencia: Tirant lo Blanch.

Meadows, D., Randers, J. y Meadows, D. (2004). *Los Límites del Crecimiento: 30 años después*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.

Medio Ambiente Castilla León (2008, diciembre 3). *Educación Ambiental: más allá del bosque*. ABC, pp. 1-15.

Meira, P.A. (2002). *Problemas ambientales globales y Educación Ambiental: una aproximación desde las representaciones sociales del cambio climático*. En Campillo, M. (Ed.): *El papel de la Educación Ambiental en la Pedagogía Social*. Diego Martín Editor, Murcia, pp. 91-134.

Meira, P.A. y Caride, J.A. (2006). *La geometría de la educación para el desarrollo sostenible, o la imposibilidad de una nueva cultura ambiental*. *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 41, Mayo-Agosto, pp. 103-116.

Ministerio de Educación del Perú (Ed., 1993). *Escuela Rural, Ecología y Comunicación: Foro Nacional "Escuela Rural y Ecología" y Seminario "Ecología y Comunicación"*. Perú, Lima: Auditorio del Banco Mundial.

Ministerio de Obras Públicas y Urbanismo (1991). *Ayudas económicas de la CEE en materia de medio ambiente*. [Estudio elaborado por consulting Comunitario, S.A.]. Madrid: MOPU, Secretaría General.

Montoya Durà, J.M. (2007). *Agenda 21 Escolar: Plan Acción Escolar de la Institución Educativa Fe y Alegría Nº43 - La Salle (Perú)*. Expuesto desde el 10 noviembre de 2007 al 1 julio de 2009 en el sitio Web del Colegio Fe y Alegría nº43-La Salle: <www.feyalegría43.org>(a fecha de hoy, esta Web esta fuera de servicio).

- Montoya Durà, J.M. (2009, mayo). *La Agenda 21 Escolar: una estrategia para La promoción del Desarrollo Sostenible en los Asentamientos Humanos*. En SEDOS/ JPIC Commission, Ponencia Seminario "La Creación en el Corazón de la Misión". Asís, Italia.
- M.O.P.T. (1992). *Río 92*. Tomo I. Secretaría de Estado para las Políticas del Agua y Medio Ambiente.
- M.O.P.U. (1987). *II Jornadas de Educación Ambiental*, celebradas en Valsain (Segovia). Volumen III. Monografías de la Dirección General de Medio Ambiente.
- M.O.P.U. (1989). *Educación Ambiental: Situación Española y Estrategias Internacionales*. Monografías de la Dirección General de Medio Ambiente.
- Moratalla, A.D. (2008). *Espiritualidad y desarrollo. El capital espiritual en una ética del desarrollo integral*. En Moratalla, A.D. y Lisón, J.F. (Eds.). *Ética, ciudadanía y desarrollo*. Valencia: Patronat Sud-Nord de la Fundació General de la Universitat de Valencia, Publicacions de la Universitat de València, pp. 367-392.
- Moreno, E. (2005). *La Formación Inicial en Educación Ambiental de los profesores de secundaria en periodo formativo*. Tesis doctoral. Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales. Universidad de Valencia.
- Morillo Miranda, E. (2002). *Reformas educativas en el Perú del Siglo XX*. EOI-Revista Iberoamericana de la Educación.
- Morin E. (1990). *Introducción al Pensamiento Complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Morin, E.; Ciurana, E.R. y MOTTA, R.D. (2002). *Educación en la era planetaria: el pensamiento complejo como Método de aprendizaje en el error y la incertidumbre humana*. UNESCO / Universidad de Valladolid [etc.].
- Musters, Graaf and Keurs (1998). *Defining socio-environmental systems for sustainable development*. *Ecological Economics*, Vol. 26 n.3, pp. 243-258.
- Nash, R. (1968). *The American Environment: Readings in the History of Conservation*. Addison-Wesley, Estados Unidos: Reading, Mass.
- Novo, M. (1995). *Educación y Medio Ambiente*. Cuadernos de la UNED. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Novo, M. (1996). *La educación ambiental: bases éticas, conceptuales y metodológicas*. Madrid: Universitas.

- Novo, M. (1998). *La Educación Ambiental. Bases éticas, conceptuales y metodológicas*. Madrid: Universitat/UNESCO.
- Novo, M. (2006). *El desarrollo sostenible: su dimensión ambiental y educativa*. Madrid: Pearson/UNESCO.
- Novo, M. (2009). *La educación ambiental, una genuina educación para el desarrollo sostenible*. Revista de educación, número extraordinario 2009: Educar para el Desarrollo Sostenible. Madrid: MEC.
- Nuevalos, C.P. (2008). *Desarrollo Moral y Valores Ambientales*. Disertación doctoral, Universidad de Valencia (España), abril de 1997. Universidad de Valencia: Serveis de Publicacions.
- OREALC/UNESCO Santiago (2007). El derecho a una educación de calidad para todos en América Latina y el Caribe. RICE – Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Vol. 5 n.3, pp. 1-21.
- Ortega, P. y Romero, E. (2009). *La dimensión ética de la crisis medioambiental. Propuestas pedagógicas*. Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria, 21, 1, 161-178.
- Paiva, A.J. (2004). *Edgar Morin y el Pensamiento de la complejidad*. Revista Ciencias de la Educación, Año 4, Vol. 1, nº 23, Valencia (Venezuela), pp. 239-253.
- Pardo Díaz, A. (1995). *La educación ambiental como proyecto*. Cuadernos de educación (Universitat de Barcelona. Institut de Ciències de l'Educació); nº 18 (2ª ed.). Barcelona: ICE: Horsori.
- Pérez Serrano, G. (1980). *Bases didácticas del proyecto 5/8*. Madrid: Editorial Narcea.
- Pérez Serrano, G. (1994) *Elaboración de proyectos sociales: casos prácticos*. Madrid: Narcea.
- Pérez Serrano, G. (1998) *Investigación cualitativa: retos e interrogantes*. Madrid: La Muralla.
- Pérez, P. y Cánovas, P. (2002). *Valores y pautas de interacción familiar en la adolescencia (13-18 años)*. Madrid: Ediciones SM.
- Redclift, M. y Woodgate, G. (2002). *Sociología del medio ambiente. Una perspectiva internacional*. Madrid: Ed. Mc Graw Hill.

- Roque, M.G. (2002). *Una propuesta de periodización del desarrollo histórico de la Educación Ambiental (Primera parte)*. Revista electrónica de la Agencia de Medio Ambiente, Año 2, nº. 2. Cuba: <http://www.medioambiente.cu/>
- Sánchez Cepeda, S.; Corrales Vázquez, J.Mª y Conde Núñez, MªC. (2002). *Educación ambiental: recursos materiales, documentales y mediadores*. Artículo digital <<http://webpages.ull.es/users/apice/pdf/157-073.pdf>>. Universidad de Extremadura-Facultad de Formación del Profesorado.
- Sánchez, J.; Sáinz, H. [et al.] (1989). *José Sánchez Labrador y los naturalistas jesuitas del Río de la Plata: la aportación de los misioneros jesuitas del siglo XVIII a los estudios medioambientales en el Virreinato del Río de la Plata*. Madrid: Ministerio de Obras Públicas y Urbanismo, Centro de Publicaciones.
- Saura, P. y Hernández Prados, MªA. (2008) *La evolución del concepto de sostenibilidad y su incidencia en la educación ambiental*. Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria, vol. 20, 179-204.
- Sauve, L. (1999). *La Educación Ambiental entre la modernidad y la posmodernidad: en busca de un marco de referencia educativo integrador*. En Tópicos en Educación Ambiental 1 (2), 7-25 (1999). 25p.
- Segarra, D. (2005, abril 4) *¿Y yo qué puedo hacer?* Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente / El País de los Estudiantes, pp.10-11.
- Sempere, J. y Riechmann, J. (2000). *Sociología y medio ambiente*. Madrid: Ed. Síntesis.
- Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. Barcelona: Ed. Planeta.
- Sociedad Española de Pedagogía. Congreso (13é. 2004. València). *La educación en contextos multiculturales: diversidad e identidad / XIII Congreso Nacional y II Iberoamericano de Pedagogía, Ponencias*, [Valencia, 13-16 de septiembre de 2004]. Madrid: Sociedad Española de Pedagogía.
- Spanjers, M.A. (1999). *El Espíritu Franciscano y la Salvaguarda de la Creación*. I Congreso Nacional de Educación Ambiental. Lima: Universidad Marcelino Champagnat.
- Sureda Negre, J. (1990). *Guía de la Educación Ambiental: Fuentes documentales y conceptos básicos*. Barcelona: Anthropos Editorial - Nariño, S.L.
- Ticó, J. (1999). *Ecoteología*. I Congreso Nacional de Educación Ambiental. Lima: Universidad Marcelino Champagnat.

- Tienda Palop, L. (2008). *Análisis del concepto de cooperación al desarrollo desde la perspectiva del enfoque de las capacidades de A. Sen*. En Moratalla, A.D. y Lisón, J.F. (Eds.). *Ética, ciudadanía y desarrollo*. Valencia: Patronat Sud-Nord de la Fundació General de la Universitat de Valencia, Publicacions de la Universitat de València, pp. 227-248.
- Torres, R. M. (2000). *Educación para todos, la tarea pendiente*. Madrid: Popular.
- Tréllez, E. (2006). *Algunos elementos del proceso de construcción de la educación ambiental en América Latina*. *Revista Iberoamericana de Educación*, mayo-agosto, nº 41, pp. 69-81. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Madrid, España, pp.69-81.
- Troost, J. (2009). *Cultura organizacional y cultura nacional: una comparación entre Holanda y España*. Tesis de Especialización para optar al Título del Máster Interculturele communicatie [idioma del máster en Castellano]. Holanda: Faculty of Social and Behavioural Sciences, Utrecht University.
- Tudela, F. (Coord., 1990). *Desarrollo y medio ambiente en América Latina y el Caribe: una visión evolutiva*. Madrid: PNUMA-AECI-MOPU.
- Velázquez de Castro, F. (2008) *¿Es posible la sostenibilidad? Reflexiones sobre el medioambiente*. Madrid: Editorial Popular.
- Webb, Richard y Fernández Baca (2006, septiembre). *Perú en Números 2006*. Anuario estadístico. Lima: Instituto Cuánto.
- Woodruff, V., SSC (2000). *Hacia una Ética de la Solidaridad*. Lima: Ediciones CEP/Centro Oscar A. Romero.
- Zeballos, M. (2005). *Impacto de un proyecto de educación ambiental en estudiantes de un colegio en la zona marginal de Lima*. Tesis de Especialización para optar al Título de Maestría en Gerencia Social. Lima: Escuela de Ciencias Sociales, Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Ziaka, Y.; Robichon, P. y Souchon, C. (Coord., 2002). *Educación ambiental: 6 propuestas para actuar como ciudadanos*. Fundación Charles Léopold Mayer para el Progreso del Hombre, Centro de Estudios Regionales Andinos Bartolomé de las Casas - Cuzco: FPH-CBC. Debate para Otro Futuro, 4: Serie Humanidad y Biosfera.

DOCUMENTACIÓN ESPECÍFICA DE LA INSTITUCIÓN LA SALLE

I Asamblea Internacional del Signum Fidei "*Construyendo nuestro futuro*", 2005.

I Asamblea para la Misión del Distrito Perú (enero de 2003, Arequipa).

I Asamblea para la Misión del Distrito Valencia-Palma (diciembre de 2002, Liria-Valencia)

II Asamblea para la MEL del Distrito Valencia-Palma (diciembre de 2006, Liria-Valencia)

Asamblea Internacional 2006 "*Asociados para la Misión Educativa Lasaliana*" (23 de Octubre - 4 de Noviembre 2006). Casa Generalicia, Roma: Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas.

Asamblea Latinoamericana para la Misión Educativa MEL2008. Abril-Mayo 2008, Costa Rica.

Asamblea Latinoamericana para la Misión Educativa MEL2009. Febrero 2009, Ypacarai, Paraguay.

Asambleas Parciales realizadas en las once Regiones del Instituto. Septiembre 2006, Roma, Italia.

Barbaglia, S. (1999-2000). *¿Hay que decir "La Salle", "de La Salle" o "de De La Salle"?* Documento extraído de la Casa Generalicia de La Salle en Roma. Archivo nº: 20-8-A-83.

Bejarano, L. (1997). "*Historia*" Distrito lasallista del Perú 1922-1997-Bodas de Diamante. Lima: Editorial Bruño.

Cuadernos MEL (Misión Educativa Lasaliana), (2002-2006). Casa Generalicia, Roma: Hermanos de las Escuelas Cristianas.

Documentos del 43º Capítulo General (2000). Casa Generalicia, Roma: Hermanos de las Escuelas Cristianas.

Documentos del 44º Capítulo General (2007). Casa Generalicia, Roma: Hermanos de las Escuelas Cristianas.

Estadísticas de 31 de Diciembre de 2007. Casa Generalicia, Roma: Hermanos de las Escuelas Cristianas.

Estadísticas de 31 de Diciembre de 2008. Casa Generalicia, Roma: Hermanos de las Escuelas Cristianas.

Gallego, S. (1986). *San Juan Bautista de La Salle (II escritos)*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos.

Hermanos de las Escuelas Cristianas [Distrito Perú] (2007). *Ideario de la Educación Lasallista Peruana: educación cristiana para un país diverso en un mundo en cambio*. Lima: Editorial Bruño.

Hermanos de las Escuelas Cristianas [Distrito Perú] (2007). *Proyecto Distrital Lasallista*. Lima: Editorial Bruño.

Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas - La Salle (2009). *Informe de Estadísticas 2008 del Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas*. Roma, a 31 de Diciembre de 2008.

Lapierre, C. (1992). *Camina en mi presencia (4ª Edición)*. Valladolid: Centro Vocacional La Salle.

Misión Lasaliana de Educación Humana y Cristiana, una Misión Compartida. Casa Generalicia, Roma: Hermanos de las Escuelas Cristianas.

Qui som? Caracter propi dels Centres La Salle. Madrid: Región Lasaliana ARLEP.

Regla de los Hermanos de las Escuelas Cristianas (1987). Roma: Tip. S.G.S.-Instituto Pío XI.

II Simposio Internacional de los Jóvenes Lasalianos. Septiembre 2006, Roma, Italia.

Valladolid, J.M. (2001). *San Juan Bautista de La Salle (Tomo I, II y III)*. Madrid: Ediciones San Pío X.

BIBLIO WEB

Agrupación Lasaliana de España y Portugal (ARLEP): <http://www.lasalle.es/>

Analítica Semanal. Venezuela Analítica Publicaciones. "Educación Ambiental": <http://www.analitica.com/vas/1999.10.3/ecologia/15.htm>

Asociación Educadores de Entre Ríos: <http://www.aseer.com.ar/>

Asociación Española de Educación Ambiental: <http://www.ae-ea.org/>

Bases conceptuales de educación ambiental, cultura y turismo, Presentación de Palomino, B. (2005): <http://cec.iiec.unam.mx/interiores/muestras/berthapalomino.swf>

Biodiversidad en América Latina y El Caribe:

<http://www.biodiversidadla.org/content/view/full/24913>

Centre Catholique International de coopération avec l'UNESCO: <http://www.ccic-unesco.org/>

Centro Nacional de Educación Ambiental del Ministerio de Medio Ambiente: <http://www.mma.es/educ/ceneam/>

CONSUMER EROSKI: <http://www.consumer.es/>

Coyuntura económica valenciana: <http://portales.gva.es/coyuntura/>

Cuadernos dominicanos de Educación Ambiental: http://ofdp_rd.tripod.com/ambiente/

DIALNET, Universidad de la Rioja: <http://dialnet.unirioja.es/>

Educación para el Desarrollo Sostenible, Decenio de las Naciones Unidas (2005-2015): <http://www.unesco.org/>

Enciclopedia Wikipedia: <http://www.wikipedia.org/>

Enlaces interesantes de educación ambiental:

<http://www.miliarium.com/MedioAmbiente/welcome.asp>

Hermanos de las Escuelas Cristianas: <http://www.lasalle.org/>

Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI): <http://www.inei.gob.pe/>

International Conference on Education for Sustainable Development (Bordeaux, October 27 - 29, 2008):

http://www.decennie-france.fr/index.php?page=readActu&id_actu=999&lang=en

Instituto de Investigaciones Económicas (México): <http://www.iiec.unam.mx/indice.htm>

Junta de Comunidades de Castilla La Mancha "Plan Regional de Educación Ambiental": <http://www.dguadalajara.es/agenda21/paginas/prea.pdf>

Justicia, Paz e Integración de la Creación: <http://www.ofm-jpic.org/>

La Santa Sede: http://www.vatican.va/phome_sp.htm

Libro blanco de Educación Ambiental del Ministerio de Medio Ambiente:
<http://www.mma.es/educ/ceneam/blanco/blanco.htm>

Ministerio de Educación de Perú: <http://destp.minedu.gob.pe/>

ONGd PROYDE: <http://www.proyde.org/>

ONU-Declaración de Estocolmo: <http://www.prodiversitas.bioetica.org/doc89.htm>

PNUMA: <http://www.pnuma.org/>

Portal de Juventud para América Latina y el Caribe:

[http://www.joveneslac.org/portal/modules.php?op=modload&name=PagEd&file=index
&topic_id=4&page_id=9](http://www.joveneslac.org/portal/modules.php?op=modload&name=PagEd&file=index&topic_id=4&page_id=9)

Portal Profesional del Medio Ambiente: <http://www.ambientum.com/>

Portal de Educación Ambiental: http://www.naturayeducacion.com/educacion_ambiental/

Revista electrónica de la Agencia de Medio Ambiente:

http://www.medioambiente.cu/revistama/2_06.asp

Región Lasaliana Latinoamericana: <http://www.relal.org.co/>

Revista de Ciencias Humanas. Patiño, M.P. "Contexto internacional de la educación ambiental", Nº-31, UTP-Colombia:

<http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev31/contexto.htm>

Revista de educación Ambiental OIE: <http://www.rieoei.org/presentar.php>

Seminario Nacional 2006 (Perú). Educación Ambiental para la Sustentabilidad:

<http://www.educacionambiental.grupogea.org.pe/>

Surveymonkey (software para la creación de encuestas): <http://www.surveymonkey.com/>

Universidad Nacional de Educación a Distancia. Cátedra de la UNESCO:

<http://www.uned.es/catedraunesco-educam/>

UNESCO: <http://portal.unesco.org/>; <http://portal.unesco.org/education/es/>

UNESCO World Conference on Education for Sustainable Development - Moving into the Second Half of the UN Decade: <http://www.esd-world-conference-2009.org/>