



Biblioteca Virtual

Organización
de Estados
Iberoamericanos

para la Educación,
la Ciencia
y la Cultura

Revista Iberoamericana de Educación

Número 11

Monográfico: Educación Ambiental: Teoría y
Práctica

Datos Artículo

Título: Informe sobre el Proyecto «La Educación
Ambiental en Iberoamérica en el Nivel Medio»
Balance Provisional

Autor: María del Carmen González Muñoz

Informe sobre el Proyecto «La Educación Ambiental en Iberoamérica en el Nivel Medio». Balance Provisional

M^a Carmen González Muñoz (*)

En las páginas que siguen se hace balance de los resultados obtenidos en la primera fase del proyecto «La Educación Ambiental en Iberoamérica en el Nivel Medio» y se comentan las principales conclusiones y recomendaciones para la ambientalización del currículo elaboradas por los expertos asistentes a las reuniones de trabajo.

Se destacan entre ellas la relación con el desarrollo sostenible, la necesidad de esclarecimiento del concepto de transversalidad y la construcción de currículos flexibles y participativos que permitan contextualizar la E.A. en los distintos países, regiones y espacios escolares. Se enfatiza asimismo la importancia de establecer nexos entre la Educación formal y no formal y de diseñar estrategias globales de Educación Ambiental.

171

1. Introducción

La Secretaría General de la OEI inició en el mes de enero de 1995 un Plan de Actividades que habrá de extenderse hasta diciembre de 1998 y que se estructura en torno a tres principios rectores, coincidentes con algunas de las mayores preocupaciones reiteradamente manifestadas

(*) M^a Carmen González Muñoz es doctora en Geografía e Historia y Master en Educación Ambiental. Ha desempeñado diversos puestos de responsabilidad en el Ministerio de Educación y Cultura de España relacionados con la renovación pedagógica y la Educación Ambiental. En la actualidad es inspectora de Educación y coordinadora del Equipo Técnico del Programa de la OEI «La Educación Ambiental en Iberoamérica en el Nivel Medio».

por los Jefes de Estado y Presidentes de Gobierno en las Cumbres Iberoamericanas. Son éstas la consolidación de la democracia y la apertura de nuevos espacios para la participación ciudadana, el desarrollo sostenible en condiciones de equidad y respeto al medio ambiente, y los procesos de integración económica y cultural de carácter regional y subregional.

Con estas prioridades, resulta del todo natural que, dentro de los once programas de actuación específica y cuatro de apoyo, además de otras actividades, se haya diseñado, situado en el denominado "*Transformación e innovación en la enseñanza*", un proyecto dedicado a la Educación Ambiental en Iberoamérica y que, en línea con actuaciones curriculares anteriores de la OEI, éste se haya centrado en el nivel medio, es decir, en aquel generalmente iniciado en torno a los 12/13 años y extendido hasta los 17 ó 18 años.

Se trata de un tema por el que existe un gran interés, tanto en Iberoamérica como en otros continentes y países, que se ha plasmado ya en diversas actuaciones, a las que no ha sido ajena la OEI, tanto en el plano de la Educación formal como en el de la no formal; interés que en la actualidad se renueva ante la oportunidad que significan las numerosas reformas educativas, las cuales proporcionan un ámbito privilegiado para la ambientalización del currículo y para la optimización de todos los recursos existentes para la Educación Ambiental.

Ello plantea la posibilidad de una confluencia de intereses y experiencias entre países que ya se han incorporado al movimiento ambiental y de otros que están iniciándolo, a través de programas de cooperación multilateral para el intercambio de investigaciones y estrategias conducentes a su incorporación en el sistema educativo. Y dentro de este son seguramente los niveles primarios y básicos los que cuentan con una mayor tradición al respecto, al tiempo que el nivel medio, generalmente de índole más disciplinar y propedéutico, es aquel que presenta más carencias y dificultades; de ahí la elección realizada.

Concluida la primera fase de este proyecto y a punto de iniciarse la segunda, es momento oportuno para dar cuenta de su desarrollo y hacer balance de sus resultados. Y escribimos "balance" ya que no tienen estas líneas la intención de entrar en el siempre comprometido terreno de la evaluación, y más si esta pretende ser rigurosa, lo que requeriría la utilización de indicadores fiables y de análisis cuantitativos y cualitativos que aquí no se harán; se añade «provisional» ya que, al tratarse de un proyecto en marcha, el desarrollo de su segunda fase podría muy bien modificar algunas de las apreciaciones que ahora se hacen.

Se trata, más modestamente, de presentar los objetivos planteados y la metodología con que se han intentado alcanzar, así como las principales conclusiones que el proyecto ofrece hasta el momento, sus aportaciones y recomendaciones más destacadas y también sus carencias, si es que las hay, respondiendo así al sentido del término que las engloba, entendido «balance» como la «confrontación del activo y el pasivo para averiguar el estado de alguna situación u operación». Creemos que, en este caso, el activo predomina con claridad.

2. **Objetivos, actividades y desarrollo de un proyecto en marcha**

El proyecto se dirige, básicamente, a técnicos y especialistas de los ministerios de Educación y de las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales de los distintos países iberoamericanos, con la finalidad general de contribuir a introducir o perfeccionar la Educación Ambiental en la Educación secundaria o nivel medio. Sus **objetivos** son los siguientes:

- Analizar la situación de la Educación Ambiental en los planes y programas de estudio del nivel medio (13 a 18 años) de los países del área iberoamericana.

- Intercambiar información relativa a tendencias y modelos para la ambientalización del currículo.

- Elaborar nuevas propuestas y orientaciones alternativas para la inclusión de la Educación Ambiental en los currículos, que serán implementadas por los distintos países.

- Apoyar la implantación de dichas propuestas orientando o proporcionando formación a técnicos y decisores con responsabilidad en el campo de la E.A.

- Elaborar propuestas con distintas modalidades o estrategias para la formación continuada en Educación Ambiental del profesorado del nivel medio.

- Desarrollar otras acciones que, a la luz de la experiencia adquirida, puedan resultar útiles a estas finalidades.

Se trata, conforme se ve, de conocer la realidad para actuar sobre ella y de proporcionar a técnicos y expertos propuestas y recomendaciones para la introducción de la E.A. en el currículo.

Para alcanzar estos objetivos se han establecidos diversas fases y distintas metodologías. Entre las primeras se distinguió una fase de diseño y otra de puesta en práctica, a su vez organizada en varias etapas.

La **fase de diseño** ha servido para concretar y desarrollar los objetivos anteriores mediante una metodología participativa que abriese el proyecto a sus protagonistas y destinatarios. En primer lugar, la Secretaria General de la OEI constituyó en su sede de Madrid un Equipo Técnico¹, que trabajó en el diseño de unas líneas maestras para el proyecto las cuales debían ser contrastadas con un amplio grupo de expertos a los que se convocó, al efecto, en una Reunión de Consulta Técnica.

A estas jornadas (Gijón, Asturias, España, 24, 25 y 26 de abril de 1995), que contaron con el apoyo de la Consejería de Educación, Cultura, Deportes y Juventud del Principado de Asturias, acudieron expertos de diversos países iberoamericanos y europeos. El trabajo y debate realizado en ellas y sus conclusiones plasmadas en diversas relatorías han permitido elaborar el proyecto y las actividades de la fase de puesta en práctica.

La **fase de puesta en práctica** se ha centrado, en el primer momento, en una acción sobre el currículo, considerado este un componente clave para la introducción de la Educación Ambiental en el nivel escolar y un elemento mediador decisivo para la intervención del profesor. Básicamente, esta fase ha supuesto un trabajo con expertos y técnicos de los distintos ministerios de países en reforma o con experiencia contrastada en este campo y con especialistas en Educación no formal. En un segundo momento, el proyecto se abre a la formación de decisores y profesores.

Las actuaciones en esta **primera fase**, tras el diseño del proyecto (mayo, 1995) han producido en el año 1995 las siguientes realizaciones:

- Identificación de los países en procesos de reforma, a partir de la documentación disponible en anteriores proyectos de la OEI, como el proyecto IBERCIMA, sobre los currículos de Matemáticas y Ciencias, y el de «Alternativas para la Armonización e Innovación de la Enseñanza de la Historia en Iberoamérica» sobre los currículos de esta materia, así como de la información obtenida en la Reunión de Consulta Técnica previa (abril, 1995).

- Elaboración y envío de una encuesta sobre la situación de la Educación Ambiental en la Educación secundaria de los países ibero-

americanos y sobre la existencia de experiencias concretas y estudios de casos al respecto (mayo/junio, 1995).

- Elaboración de un documento-marco sobre la situación y principales tendencias en la Educación Ambiental escolar, que permitiese conocer el estado de la cuestión y los principales ejemplos y estrategias de ambientalización del currículo (julio/septiembre, 1995).

- Recepción, análisis de la encuesta y convocatoria, de acuerdo con la metodología oportuna, de la primera Reunión Técnica con países en proceso de reforma curricular (septiembre/octubre, 1995).

- 1ª Reunión Técnica sobre la Educación Ambiental en Iberoamérica (Querétaro, México, 4 a 7 de octubre de 1995), con asistencia de catorce países en procesos de reforma. Elaboración de conclusiones y recomendaciones sobre la ambientalización del currículo.

- Identificación y selección, sobre la base de un cuestionario previo, de grupos y experiencias de Educación Ambiental formal y no formal para la convocatoria de una segunda reunión de estudio de casos (octubre/diciembre, 1995).

En el año 1996 las actuaciones han sido:

- 2ª Reunión Técnica sobre la Educación Ambiental en Iberoamérica: «Proyectos de Educación formal y no formal» (Villa de Leyva, Colombia, 4 al 7 de marzo de 1996). Elaboración de conclusiones y recomendaciones para el desarrollo de proyectos y experiencias de Educación Ambiental formal y no formal y para el establecimiento de nexos entre ambas.

- Publicación y difusión de los distintos documentos de trabajo, del estudio sobre la situación de la Educación Ambiental en Iberoamérica y de las conclusiones y recomendaciones para su implantación en el sistema educativo y en el nivel medio («Revista Iberoamericana de Educación»), extremo que se cumple en este número.

La **segunda fase** del proyecto, iniciada en el tercer trimestre de 1996, tiene como objetivo central la formación continuada del profesorado del nivel medio. Están previstas, para alcanzarlo, la elaboración de propuestas con distintas alternativas y modalidades para esta formación (meses de mayo a octubre) y la realización de Reuniones subregionales para su presentación y debate con los distintos países (la primera en el mes de noviembre de 1996).

Las tres grandes Reuniones Técnicas de trabajo (Gijón, Querétaro y Villa de Leyva) se han desarrollado mediante una **metodología** participativa que primó el debate y la confrontación de enfoques y posiciones. En todo caso se ha partido de una ponencia inicial que plantease el marco general del trabajo y estableciese las grandes líneas del tema a debate (las cuales el lector interesado ha podido encontrar en la parte monográfica de esta Revista), seguido de la presentación de la situación en los respectivos países, conocida a través del informe escrito de los expertos y de sus propias intervenciones orales.

El debate posterior, en gran y pequeño grupo, permitió, una vez conocida la situación de partida, obtener una serie de conclusiones y recomendaciones para la introducción de la E.A. en el sistema educativo de acuerdo con modelos adecuados y optimizando los recursos internos y externos a la escuela.

Todas estas actuaciones, que han sido llevadas a efecto por los miembros del Equipo Técnico y personal de la OEl junto con los expertos y expertas designados por los distintos ministerios o seleccionados en función de la temática y especialización, han permitido obtener una verdadera radiografía de la situación de la Educación Ambiental formal y no formal en numerosos países de Iberoamérica (que se ofrecen en la sección de "Estudios" de esta Revista), así como establecer una serie de conclusiones y recomendaciones que faciliten a las autoridades competentes su incorporación al currículo y que se presentan a continuación.

3. La introducción de la Educación Ambiental en el nivel medio: un difícil reto

Desde los primeros momentos del proyecto, su diseño y las consultas realizadas al efecto con expertas y expertos de distintos países iberoamericanos y europeos en la ya citada Reunión de Consulta Técnica (Gijón, 24 a 26 de abril de 1995), resultó claro que la prioridad concedida a la incorporación de la Educación Ambiental en el nivel medio del sistema educativo planteaba un difícil reto; en efecto, la mayoría de las experiencias contrastadas o de los programas previos o paralelos de otras instituciones y organismos ministeriales se centraba en etapas anteriores, en los niveles escolares básicos, donde la tradición de trabajo en el medio parecía ser mayor y la inclinación del profesorado a «ambientalizar» su práctica docente más favorable.

Contrastaba con esta situación, detectada en distintos países, la emergencia en el último ciclo del nivel, su parte postobligatoria o diversificada, el bachillerato, de algunas modalidades medioambientales,

de corte agrícola o sanitario y fuerte orientación hacia empleos que se estimaban prometedores por muchas autoridades locales al calor de las necesidades provocadas por la degradación del medio.

Se constataba a la vez que la mayoría de los países iberoamericanos se encontraban (se encuentran) en procesos de reforma educativa, con importantes cambios estructurales y curriculares, y que todos ellos parecían sentir la necesidad de introducir la Educación Ambiental en el sistema educativo, dando así forma legal a lo que venía ya siendo práctica frecuente en actividades escolares o extraescolares. Todos se manifestaban conocedores de las principales tendencias y orientaciones internacionales al respecto que, desde Belgrado (1975), Tbilisi (1977) y Moscú (1987) y aún antes, han ido configurando un cuerpo sólido de principios para la Educación Ambiental. El concepto de desarrollo sostenible, anterior pero muy generalizado tras la Conferencia de Río (1992), parecía ser también un punto de referencia común, tanto que no pocos ministerios iberoamericanos implicados en el proyecto llevaban (y llevan) como título o subtítulo esta denominación.

Lo que todo esto significase a la hora de traducirlo a un currículo no resultaba, en cambio, tan evidente. La transversalidad, el considerar a la Educación Ambiental una dimensión y no una asignatura más, era una idea compartida, lo que no impedía que, bajo el aparente acuerdo, subyaciesen concepciones muy diversas -desde la transdisciplinariedad a la pluridisciplinariedad- que necesitaban ser elucidadas. Evidente era, en cambio, la dificultad de llevar todo esto a un nivel educativo como el medio tradicionalmente caracterizado por la disciplinariedad pura y dura y por el carácter más propedéutico que formativo, así como la de cambiar las actitudes de su profesorado y capacitarlo adecuadamente al respecto.

Esta última necesidad se presentaba de modo tan imperativo que supondrá, desde el principio, una fuerte tensión para el proyecto, deseos muchos expertos y expertas ministeriales de quemar etapas y comenzar cuanto antes la tarea de formación del profesorado. Era imprescindible, sin embargo, profundizar en el modelo educativo adecuado y en las estrategias de ambientalización del currículo.

Desde el principio pareció también que un cambio escolar de esta índole no podría realizarse adecuadamente sin integrarse en un proyecto educativo global que desbordase el mundo docente formal y, conectando a este con el «exterior», estableciese nexos con otras experiencias del ámbito no formal. La consideración de la Educación Ambiental como un proceso permanente de formación de la ciudadanía, orientado al cambio de comportamientos, y la necesidad de rentabilizar recursos para ello así lo exigían.

4. Algunos principios para la ambientalización del currículo

En esta misma sección de Estudios se ha presentado ya un análisis del estado de la cuestión; de la situación de la Educación Ambiental en el currículo del nivel medio en los distintos países y de sus intentos de introducirla en él definitivamente. Según se ha podido ver tanto en este como en otros trabajos referidos a la E.A. formal y a la no formal, no se trata de experiencias absolutamente nuevas para estos países; la mayoría tiene tras sí una interesante tradición ambiental y distintos intentos o logros al respecto.

La novedad la aporta, seguramente, la oportunidad de las reformas educativas y la posibilidad de acoger en ellas un concepto de Educación Ambiental integral, mucho más allá de la mera Educación ecológica, en el que la idea de desarrollo sostenible sea una prioridad. Cómo hacerlo y cómo consensuar algunos principios comunes para ello fueron los objetivos con los que el proyecto inició su andadura.

La lectura de la **síntesis general** de la **1ª Reunión Técnica** (Querétaro, 4 a 7 de octubre de 1995) que se ofrece en el documento adjunto (**Anexo 1**) permite una rápida visión de lo que las apretadas e intensas sesiones de trabajo dieron de sí. Para una valoración más a fondo se requiere, no obstante, algún mayor detalle sobre su dinámica y resultados.

Una dificultad, que resultará fácilmente reconocible para los expertos de cualquier país que trabajen en el campo medioambiental, se había presentado con carácter previo a la Reunión: el distinto origen y formación de los participantes, unos procedentes del mundo educativo, otros de organismos de gestión territorial o medioambiental.

Traduce esto simplemente la realidad de un ámbito de competencias compartidas y de interrelaciones que favorecen su riqueza y variedad pero que dificulta muchas veces el acuerdo y la toma de decisiones. Conocida esta dificultad, se procuró reunir especialistas de ambos ámbitos, representando a la vez el campo humanístico y el científico. Pareció esencial poner en común sus puntos de vista y llegar a una actuación conjunta. De ahí también que la metodología abriese un importante espacio para el debate, en torno a una ponencia inicial sobre tendencias y modelos en Educación Ambiental escolar, que permitiese adoptar un lenguaje común o, al menos, saber qué se entendía por un determinado concepto cuando este era manejado.

Esta estrategia, que se reveló como muy útil, permitió reconocer la diferente interpretación, incluso confusión, dada a los conceptos de multi,

inter y transdisciplinariedad así como alcanzar un notable consenso sobre la correlación de esta última con la transversalidad propia de la Educación Ambiental. La consideración de esta como una dimensión que debe impregnar todo el currículo se presentó como válida también en el nivel medio, en el cual el mayor peso del referente epistemológico y de la lógica académica de las disciplinas no debe invalidar para nada su dedicación a aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales propios de la E.A.

La consideración de la E.A. como una educación en valores, muy relacionada con otras dimensiones transversales, tales como la salud, la paz, la educación del consumidor, la igualdad entre los sexos, etc., se puso de manifiesto reiteradamente, así como la evolución experimentada hacia la integración de problemas sociales, políticos y económicos. Esta amplia incorporación temática no siempre encuentra reflejo en los actuales currículos, en los que aún sigue apreciándose una mayor dedicación medioambiental en asignaturas o áreas relacionadas con las Ciencias de la Naturaleza y con la Geografía.

La existencia generalizada de procesos globales de reforma de los sistemas educativos que, en general, no han alcanzado aún o están haciéndolo en estos momentos, en su diseño el nivel medio, facilitan esta intención general de ambientalizar su currículo, impregnando todos sus elementos, desde los objetivos generales de la etapa o etapas que comprenda hasta los objetivos específicos de las distintas materias, sus contenidos, metodologías y criterios de evaluación.

Y resulta muy clara la necesidad de que dicha impregnación afecte no sólo a las materias anteriormente señaladas sino a todas, destacándose entre ellas el papel de algunas como la Lengua o las Matemáticas que, en general, se han sentido ajenas a estos planteamientos.

Para el diseño de un currículo de este tipo, y para la asociación de la E.A. con el desarrollo sostenible, se señaló la necesidad de los procesos de descentralización y flexibilidad curricular. Un currículo «sostenible» sería, en efecto, aquel que permitiese tener en cuenta las costumbres, idiosincrasia y culturas locales y facilitase la participación del profesorado, del alumnado, de la comunidad educativa y de los distintos agentes sociales, así como la flexibilización organizativa. La superación de los obstáculos estructurales y funcionales que lo impiden-organización adecuada de espacios y tiempos, equipamiento escolar suficiente, etc.-, resulta vital para ello.

La pervivencia de los métodos expositivos directos, las carencias en el terreno de la evaluación, que se complica con las dificultades en la

evaluación de valores y actitudes, y la ausencia de materiales adecuados se revelan también como obstáculos importantes siendo preciso evolucionar hacia métodos activos y participativos, de resolución de problemas y de proyectos y hacia una evaluación formativa tanto de los procesos de aprendizaje como de los de enseñanza, que incluyan la coevaluación y la autoevaluación.

Las **diecisiete recomendaciones** aportadas por los asistentes a la Reunión de Querétaro para la inclusión de la E.A. en el nivel medio, que se adjuntan en el **Anexo 2**, traducen en acciones todas estas inquietudes. Parten de la necesidad de desarrollar instrumentos legales que proporcionen el marco administrativo para la E.A., llaman la atención sobre la reflexión conceptual que esclarezca el concepto de transversalidad y sobre la construcción de currículos flexibles y participativos que permitan contextualizar la E.A. en los distintos países, regiones y espacios escolares, respetando la diversidad e incorporando la interculturalidad.

Aunque las recomendaciones se extienden sobre la necesaria investigación metodológica y las estrategias de formación del profesorado, con fuerte énfasis en actitudes y valores, no olvidan los aspectos estructurales y de rentabilización de recursos. El conocimiento de las actividades curriculares y extracurriculares, procedentes de la Educación formal y de la no formal, incluidos los medios de comunicación, y la optimización de estos apoyos, es otra de las acciones planteadas como imprescindibles.

5. Las relaciones entre la Educación formal y la no formal

El análisis de los currículos de los distintos países y la primera aproximación a ciertas estrategias para su ambientalización, debía completarse con el de distintas experiencias y actividades medioambientales significativas y de tipo innovador, que tengan como finalidad orientar la práctica educativa. Se pretendía establecer nexos entre la Educación formal y no formal que permitiesen optimizar los recursos y realimentar ambos procesos. Esta fue la intención de la **2ª Reunión Técnica** (Villa de Leyva, Colombia, 4 al 7 de marzo de 1996).

Partiendo también de una ponencia inicial que sirviese de marco general y permitiese aclarar conceptos y disponer de un lenguaje de referencia común, expertas y expertos procedentes del nivel gubernamental y no gubernamental presentaron sus experiencias y debatieron en gran grupo y en pequeño grupo estos aspectos. En otro lugar de esta Revista se ofrece un detallado estudio de los contenidos y características

de las experiencias, del que ya se desprenden valoraciones y conclusiones importantes. Interesa ahora, no obstante, presentar un balance general de sus principales consideraciones y propuestas.

Las cerca de **cincuenta propuestas** en las que los asistentes recapitularon sus sugerencias para la acción (véase **Anexo 3**) reflejan la riqueza y profundidad con que el tema fue abordado. El debate en Villa de Leyva tuvo, en efecto, un carácter más global que el habido en Querétaro, al desbordar el marco de la Educación escolar y considerar la E.A. como un proceso permanente que afecta a toda la población, e, incluso, más conceptual y de fondo, no ajeno a consideraciones de índole filosófica, socioeconómica y política.

Las conclusiones parten de la precisión de algunos **principios básicos** que afectan a la Educación en general y a la Educación Ambiental en particular. El fenómeno educativo se centra en el educando y en sus necesidades y se ve como un proceso continuo y personalizado; como una relación dialéctica entre la persona y su entorno; como una educación para la comprensión del presente, la imaginación del futuro y la toma de decisiones coherentes al respecto.

Es en este contexto donde se sitúa una E.A. referida al desarrollo integral de la persona y a su toma de conciencia, activa y solidaria en relación a la problemática del medio ambiente, y entendida como un acto político para la transformación hacia sociedades sostenibles. En ella la solidaridad y la equidad, la apertura a todos los colectivos y a todas las diferencias (culturales, raciales, de género...) ocupan lugar destacado.

En ella asimismo la sinergia entre «pequeñas» soluciones referidas a contextos locales y protagonizadas, desde abajo, por diversos colectivos, y «grandes» soluciones planteadas desde arriba, deben contribuir armónicamente al desarrollo sostenible, para el que se requiere también la consideración de las características de las diversas comunidades y la incorporación y rescate de saberes y experiencias de sociedades cuyos modelos de vida no responden a los propios de las sociedades occidentales o industrializadas.

Estas reflexiones, que resumen un extenso debate al respecto, sitúan, por último, a la E.A. como un medio, que no un fin en si misma, para el cambio de los comportamientos y el logro de mejoras en la situación ambiental, y permiten analizar, en este marco, las aportaciones y los nexos de la Educación formal y la no formal. El papel y las características de esta última son analizados en diez apartados, que resaltan su importancia- especialmente en países en donde la pobreza y las altas tasas de

desescolarización y analfabetismo la convierten en «toda la E.A.», y traducen una consideración abierta y participativa de sus actuaciones, que buscan involucrar a todos los sectores de la sociedad en procesos de autogestión y de descubrimiento de su propio poder de decisión.

La **complementariedad de ambos sistemas** -Educación formal y no formal- se pone de manifiesto al tiempo que la autonomía de la segunda que no debería «formalizarse» sino ofrecer actividades, aunque coordinadas, distintas a las ofrecidas dentro del marco escolar. Resulta importante dentro de sus aportaciones la actuación sobre el propio espacio educativo, sobre el centro y su entorno, que debe llegar a ser un espacio rico, estimulante y ecológicamente sustentable.

La preocupación por el establecimiento de estrategias de actuación conjunta-formal/no formal- y de **proyectos ambientales globales**, entendiendo la escuela como parte de la comunidad, es llevada a no menos de once recomendaciones concretas, bastantes de las cuales enlazan bien con las establecidas en Querétaro por los expertos en currículo. También aquí, en efecto, se considera imprescindible para la ambientalización de la escuela y el establecimiento de nexos y para la articulación con las experiencias no formales, la existencia de currículos flexibles y participativos que impliquen al profesorado y a los diferentes agentes educativos y sociales; currículos, por otra parte, que rompan con la dicotomía ciencias/letras y saber académico/saber popular o con el tradicional énfasis en los conceptos, abriéndose a procedimientos y a actitudes y valores.

Las conclusiones se extienden también a criterios y **estrategias metodológicas**, partiendo de la ausencia de recetas y de la importancia del proceso, de la forma de plantearlo y de llevarlo a cabo, en relación con los resultados. El respeto al protagonismo de los educandos o de los intervinientes en acciones de Educación no formal parece esencial, así como el partir de sus necesidades detectadas y de los problemas percibidos. La superación de unas actividades, a veces «activismo», simplemente ecológicas y la búsqueda de una perspectiva sistémica resulta también básica. De nuevo aquí las perspectivas de los expertos y expertas en currículo y de las y los profesionales de la Educación no formal se conjuntan, al igual que en la asunción de la importancia de las nuevas tecnologías, aun insistiendo en su carácter de medio y no de fin.

Todas estas conclusiones aparecen muy ligadas al **perfil y formación de los educadores ambientales** y a la búsqueda de estrategias paralelas al diseño de los nuevos currículos, en el caso de la enseñanza formal, y de acciones de autoformación, aun solicitando la colaboración de las distintas instituciones, en el de los educadores no formales. La

importancia concedida a la Información ambiental y a la divulgación de proyectos, experiencias y recursos de trabajo protagoniza otro grupo de recomendaciones, en las que se insta a las distintas instituciones locales, nacionales e internacionales, a organizar, en el ámbito de su competencia, la cobertura informativa ambiental y el establecimiento de estrategias de acción conjuntas. La importancia de los medios de comunicación vuelve a ser resaltada.

La **evaluación** es detectada, una vez más, como la asignatura pendiente; no es, en este caso, sólo la evaluación de los procesos de aprendizaje, por los que se preocupaban fundamentalmente los técnicos en currículo, sino la evaluación de los propios proyectos, de las acciones emprendidas, el «control social», en fin, de estas intervenciones. Por esta razón se presenta, en conclusiones, ligada a la financiación (cuestión, por cierto, bastante ausente en las discusiones escolares y en los centros públicos). A las Organizaciones No Gubernamentales se les plantea así el dilema de «crecer o no crecer», de la búsqueda del equilibrio entre la eficacia y el autocontrol, entre la financiación externa y la necesidad de mantener su autonomía; cuestión, sin duda, extensible a las organizaciones gubernamentales pero sobre las que estas, dependientes de un presupuesto público, reflexionan quizá más raramente.

En fin, los participantes en la Reunión de Villa de Leyva plantean la **cuestión del «éxito»**, de los «resultados» de la Educación Ambiental, y llaman la atención sobre el peligro de entender ésta como un «producto» inmediato, recordando que el tiempo educativo es a medio y largo plazo, y que los logros rápidos, los espectaculares y aparentes cambios de conducta tras algún programa ambiental puntual -de recogida de basuras, por ejemplo- no siempre se consolidan, o que, por el contrario, los cambios en la comprensión de la problemática ambiental, sobre todo de la global o de comportamiento, pueden y generalmente requieren un tiempo más largo.

6. Estrategias globales y estrategias de formación del profesorado

Al balance de resultados habidos hasta ahora en el proyecto de la OEl que estamos comentando le convienen muy bien las consideraciones hechas en el párrafo anterior; los cambios educativos acostumbran a ser lentos, los resultados de una acción no siempre son evidentes a corto plazo. No obstante, si comparamos los objetivos planteados con las conclusiones que se desprenden de las líneas anteriores, cabe afirmar que se ha conseguido un notable conocimiento del estado de la cuestión -la situación de la E.A. en el nivel medio en Iberoamérica-, y un conside-

nable intercambio de información y puntos de vista al respecto (Objetivos 1 y 2) entre los distintos países participantes, lo que seguramente ha revertido en la formación de sus técnicos y decisores (Objetivo 4).

Se han definido y consensuado también algunos principios y líneas de actuación, asumidas y llevadas ya a la práctica total o parcialmente por los ministerios de algunos países (Objetivo 3) o en trance de ser planteadas en otros. Pero, más allá de la ambientalización del currículo, cuyo espíritu está en los propósitos de muchas reformas educativas hoy en marcha y cuya técnica de diseño puede quizá asumirse sin excesiva dificultad (otra cosa será su puesta en práctica real en la escuela), importa señalar el interés de desarrollar proyectos ambientales globales que sitúen a esta como parte de un entorno educativo más amplio.

Se trata del diseño de auténticas estrategias nacionales de Educación Ambiental que ponen en contacto actividades de enseñanza formal, no formal e informal llevadas a la práctica por instituciones gubernamentales o no gubernamentales, públicas y privadas. Es esta una tendencia en auge y que se presenta, según países, en sus inicios o ya muy desarrollada. Y en la cual es apreciable el fuerte peso de las iniciativas procedentes del sector no formal cuya aportación en los orígenes y desarrollo de la Educación Ambiental en los países iberoamericanos es importantísima y cuya experiencia debería ser aprovechada al máximo en las actuales reformas educativas. Su contribución a la ambientalización del currículo y de los centros docentes puede, sin duda, ser relevante.

La segunda fase del proyecto de la OEI, orientada a la formación del profesorado del nivel medio (Objetivo 5), deberá tener muy en cuenta esta experiencia y de ahí su propósito de presentar distintas alternativas y modalidades para esta formación, donde se conjuguen las propuestas procedentes de los distintos ámbitos formales y no formales.

ANEXO 1

Reunión Técnica sobre la Educación Ambiental en Iberoamérica (Querétaro, México, 4 al 7 de octubre de 1995)

Síntesis General

- Se aprecia una intención general de ambientalizar el currículo, impregnando todos sus elementos.

• Respecto a las opciones para la integración de la E.A., se observa una diferencia en la interpretación conceptual respecto a la multi, inter y transdisciplinariedad, así como el concepto de transversalidad.

- Se observa un mayor desarrollo de la incorporación de la dimensión ambiental en las etapas anteriores al nivel medio, debido a que los procesos de reforma aún no han alcanzado este punto. Mientras tanto, en este nivel se realizan acciones puntuales.

- Se advierte la asociación de la E.A. con el desarrollo sostenible.

- Sigue apreciándose una mayor carga medioambiental en las asignaturas o áreas relacionadas con las Ciencias Naturales y Geografía.

- Parece comprobarse una pervivencia de los métodos expositivos directos, si bien existe una tendencia que apunta hacia una apertura a métodos de proyectos de resolución de problemas y otros más activos y participativos.

- Se vincula cada vez más la E.A. con una Educación en valores, sin por ello olvidar la importancia de los contenidos conceptuales y procedimentales.

- Se tienen en cuenta las costumbres, idiosincrasia y culturas locales, favorecidas por procesos de descentralización y flexibilización curricular.

- La evaluación es un aspecto poco reflejado, pero se han detectado especiales dificultades en la evaluación de valores y actitudes.

- Existen algunos materiales específicos y guías pedagógicas para la E.A., elaborados por y para el maestro y para los alumnos.

- Se aprecian tendencias iniciales de flexibilización organizativa, participación del profesorado y del alumnado y promoción de proyectos.

- Resulta importante la identificación de los obstáculos estructurales y funcionales que dificultan la incorporación de la E.A. al sistema educativo, tales como equipamiento escolar, organización de espacios y tiempos, etc.

- Se pone de manifiesto el importante papel jugado por las ONGs como promotoras de actuaciones para el desarrollo de la E.A., destacándose la vinculación con procesos institucionales, así como un incremento cada vez mayor en la participación de la comunidad educativa y de los distintos agentes sociales.

- Se observa una evolución en el concepto de la E.A. que implica la integración de los problemas sociales, políticos y económicos, si bien ello no siempre se traduce en un reflejo paralelo en el currículo.

A N E X O 2

Reunión Técnica sobre la Educación Ambiental en Iberoamérica (Querétaro, México, 4 al 7 de octubre de 1995)

Conclusiones y recomendaciones

1. Desarrollar los instrumentos legales que propicien y favorezcan la introducción de la Educación Ambiental en el sistema educativo formal y no formal.

2. Aprovechar la oportunidad de las reformas educativas, situando a la Educación Ambiental en sus presupuestos básicos.

3. Reflexionar sobre el marco teórico y conceptual más adecuado a la Educación Ambiental, elucidando los conceptos de medio ambiente, desarrollo sostenible y transversalidad, esclareciendo la terminología que se emplee, con atención a las aportaciones de los distintos foros internacionales y nacionales.

4. Construir currículos flexibles que, en todo caso, permitan a centros y profesores la elaboración de proyectos propios y de adaptaciones contextualizadas al entorno.

5. Desarrollar procesos participativos y experimentales que busquen el consenso de los distintos agentes sociales y educativos, así como asociaciones (ONGs y otras) en relación con las características de la Educación Ambiental en la escuela y el currículo más idóneo para ella.

6. Atender a la contextualización de la Educación Ambiental en los respectivos países, regiones y espacios escolares, respetando la diversidad e incorporando la interculturalidad.

7. Impregnar de aspectos ambientales todos los elementos del currículo.

8. Precisar contenidos ambientalmente relevantes y científicamente validados para comprender el funcionamiento del medio, las interrelaciones que el ser humano establece con él y sus consecuencias.

9. Desarrollar metodologías adecuadas a la Educación Ambiental, coherentes con los avances de la psicología del aprendizaje, las didácticas especiales y las aportaciones sobre el tema de los distintos foros nacionales e internacionales.

10. Elaborar procedimientos e instrumentos de evaluación adecuados a la Educación Ambiental.

11. Favorecer el conocimiento y análisis de las actividades no curriculares y extraescolares procedentes de diversos ámbitos para su inclusión y aprovechamiento en las escuelas.

12. Atender a los aspectos de infraestructura, equipamiento y organización escolar, así como a los relacionados con el alumnado y su adecuada disposición para la Educación (alimentación, trabajo que impida estudiar, entorno social y familiar, etc.).

13. Optimizar los apoyos y recursos externos a la escuela.

14. Diseñar estrategias de formación y capacitación que favorezcan la inclusión de la Educación Ambiental con énfasis en la modificación de las actitudes y conductas y promuevan la autoformación.

15. Elaborar metodologías para lograr la formación o capacitación permanente con el uso de tecnologías de punta y con sistemas de Educación a distancia.

16. Promover la Educación Ambiental en relación a los medios de comunicación.

17. Instar a la OEI a que promueva y estimule el intercambio de información y proyectos entre países creando los instrumentos necesarios al respecto.

A N E X O 3

Reunión Técnica sobre la Educación Ambiental en Iberoamérica: proyectos de Educación formal y no formal (Villa de Leyva, Colombia, 4 al 7 de marzo de 1996)

Conclusiones y propuestas

a. Marco educativo y principios básicos

1. Conviene redefinir el fenómeno educativo como una manifestación de la vida y de su desarrollo, averiguando sus propios mecanismos desde el punto de vista de quien se educa y partiendo de sus propias necesidades.

2. La Educación es un proceso que no admite saltos ni simplificaciones. Cada educando debe recorrer su propio itinerario de desarrollo personal, con todos los apoyos necesarios. En ese proceso, deberá

aprender a conocer, comprender e interpretar su mundo, en primer lugar en relación dialéctica con su entorno próximo; después, otros mundos en relación con el medio más lejano y, posteriormente, a partir de objetivaciones, representaciones y mediaciones del mismo. No cabe olvidar la formación para la toma de decisiones y la adquisición de la capacidad para conocer el presente e imaginar las posibilidades de futuro.

3. La Educación Ambiental forma parte de un proceso permanente referido al desarrollo integral de las personas -niños, jóvenes y adultos- y a su toma de conciencia y participación activa y solidaria en relación al medio ambiente y sus problemas, y, por tanto, su ámbito de desarrollo abarca tanto la Educación formal como la no formal e informal.

4. La Educación Ambiental es un acto político centrado en valores y acciones para la transformación social hacia sociedades sostenibles. En ella juegan un papel importante todos los colectivos, entre el que cabe destacar el de la mujer.

5. Es importante desarrollar el espíritu de solidaridad respecto a las diferencias (culturales, raciales, etc.) e incorporar de forma explícita en la Educación Ambiental la dimensión de género, promoviendo relaciones de equidad que replanteen los roles sociales tradicionalmente asignados a los sexos, dando paso a un desarrollo sostenible y socialmente equitativo.

6. Conviene tener en cuenta que la visión del mundo que propicia el nuevo paradigma ambiental lleva a la búsqueda de mecanismos sinérgicos entre pequeñas soluciones, aportadas desde abajo por los diversos colectivos. Las grandes soluciones planteadas desde arriba no siempre recogen los deseos, aspiraciones y necesidades de las comunidades. A partir del trabajo educativo-ambiental en contextos locales es posible contribuir al desarrollo sostenible general.

7. La Educación Ambiental responde a veces a problemas y planteamientos occidentales, propios de sociedades industrializadas. Para otras comunidades autóctonas y etnias, el respeto por el medio forma parte de su cultura y de su vida, y no les supone ninguna novedad. Es preciso incorporar su experiencia, rescatando sus saberes e intercambiando con ellos conocimientos.

8. Las características idiosincrásicas de cada país requieren la búsqueda de mecanismos y modelos propios para la incorporación de la Educación Ambiental al currículo escolar, evitando la copia mimética de soluciones que otros países han dado a sus propias necesidades y problemas.

9. Es importante contribuir, mediante la Educación Ambiental, a la formulación de una nueva juridicidad que incorpore al medio natural como

sujeto de respeto y de derecho, así como las relaciones de equidad entre los seres y los grupos humanos.

10. La Educación Ambiental por sí sola no puede resolver los problemas ambientales ni ser un fin en sí misma, sino un medio para el cambio de comportamientos y el logro de mejoras en la situación ambiental.

b. Aportaciones y características de la Educación Ambiental no formal

11. La Educación Ambiental no formal, a diferencia de la formal, no trabaja en un campo acotado, sino en espacios abiertos y con protagonistas diversos. Pretende involucrar a todos los sectores de la sociedad en la mejora de su calidad de vida.

12. Debe existir una Educación Ambiental no formal sólida que atienda a los colectivos que toman decisiones, y que comprometa a la sociedad civil en el cambio e implique a todos los individuos en la gestión de su presente y de su futuro.

13. La pobreza y las altas tasas de desescolarización y de analfabetismo en ciertos países acrecientan la importancia de la Educación Ambiental no formal.

14. Uno de los objetivos básicos de la Educación Ambiental no formal es movilizar y sensibilizar a la comunidad para que adquiera conciencia de su poder y actúe sobre sus propios problemas por medio de procesos de autogestión. Hay que cooperar con las comunidades en el descubrimiento de sus capacidades y posibilidades como elementos esenciales para el ejercicio de su propio poder de renovación y transformación.

15. La Educación Ambiental no formal ha de ofrecer sus propuestas a todos los ciudadanos, jóvenes y adultos, docentes o no, y proyectar experiencias versátiles y diversas que no dependan o se limiten al marco escolar, momento en que se podrían esclerotizar y empobrecer. Se concibe como un punto de encuentro para toda la sociedad, reforzando su autosuficiencia, y nunca su dependencia del sistema escolar.

16. Las aportaciones de la Educación Ambiental no formal a la escuela deben centrarse prioritariamente en experiencias difícilmente obtenibles en ésta y que no sean sustituibles por una lección escolar, ofreciendo espacios, itinerarios y posibilidades de entrar en contacto con la realidad y rompiendo así su aislamiento y supuesta autosuficiencia.

17. La Educación Ambiental no formal puede contribuir destacadamente a la ambientalización del currículo escolar. Cuando éste

no se puede ambientalizar desde dentro, puede llegar a ambientalizarse con la ayuda exterior. Convendría aprovechar la experiencia de las ONGs en este campo.

18. El medio educativo también es medio ambiente. Su descuido estaría en contradicción con los planteamientos de la Educación Ambiental. De ahí la importancia de conseguir que la escuela y su entorno sean espacios ricos, estimulantes y ecológicamente sustentables, a lo que las instituciones de Educación Ambiental no formal y otros organismos externos (ayuntamientos, comunidades...) pueden contribuir destacadamente (arbolado, huerto, recuperación de patios, etc.).

19. Los grupos y experiencias de Educación Ambiental deben plantear alternativas de acción que impliquen y comprometan a las autoridades locales y nacionales, de modo que estas reconozcan y asuman su responsabilidad ante los problemas ambientales y apoyen su tratamiento educativo.

c. Nexos y coordinación con la Educación Ambiental formal

20. La Educación Ambiental formal y la no formal constituyen dos sistemas complementarios. Sus esfuerzos y acciones conjuntas deben orientarse al cambio de actitudes y comportamientos de los destinatarios -niños, jóvenes y adultos; mujeres y hombres-. La escuela puede ser motore impulsor de estas inquietudes en pro de una mejor calidad de vida, pero, por sí sola, no puede dar respuesta a los problemas planteados, por lo que debe abrirse y articularse con los sistemas exteriores a ella.

21. El nexo que articula a la Educación formal con la no formal está constituido por los problemas de la gente y del medio ambiente. Para su solución es necesaria la optimización de los recursos, coordinando todos los esfuerzos.

22. Es preciso articular proyectos o estrategias globales que coordinen las acciones procedentes de la Educación formal, no formal e informal y construir procesos y actividades conjuntas.

23. Para que esta colaboración sea posible, se precisa entender la escuela como parte de la comunidad, integrando los trabajos escolares con el resto de los comunitarios.

24. Para promover la ambientalización de la escuela y facilitar la articulación y los nexos de la Educación formal y la no formal es conveniente que la primera opere sobre la base de currículos flexibles, participativos y no impuestos, que permitan acciones y respuestas adaptadas al entorno y contextualizadas en él.

25. Es asimismo importante que el currículo supere enfoques disciplinarios aislados y evite la dicotomía entre visiones técnicas y análisis humanísticos y sociales, así como la ruptura entre el saber académico y el popular.

26. A consecuencia del énfasis que los currículos tradicionales han puesto en los contenidos conceptuales, en los nuevos convendría explicitar suficientemente los valores y procedimientos.

27. Un currículo así construido es la base privilegiada para que un nuevo estilo de vida impregne el sistema educativo y se proyecte en su ámbito escolar y extraescolar, facilitando las relaciones con la Educación Ambiental no formal. Las reformas educativas podrían ser ocasión privilegiada para estos cambios.

28. Puesto que la concreción de este currículo en la práctica es esencial, se hace necesaria la participación de profesores y maestros en su diseño, de modo que se sientan partícipes de la renovación educativa.

29. Los proyectos no formales no deberían diseñarse al margen del medio escolar y del currículo, pero tampoco plegarse totalmente a él o contagiarse de un carácter excesivamente teórico. No conviene caer en planteamientos cientifistas o reproducir directamente los contenidos académicos, organizando «formalmente» lo que es educación «no formal».

30. Interesaría propiciar y potenciar la creación de organismos mixtos, gubernamentales y no gubernamentales, que se ocupen de la Educación Ambiental.

d. Criterios y estrategias metodológicas

31. En la Educación Ambiental formal, lo mismo que en la no formal, no existen recetas para el cambio ni para la intervención educativa. No es solamente la acción lo que determina el cambio, sino la forma de plantearla y llevarla a cabo. Es posible, no obstante, resaltar la necesidad o el interés de los siguientes planteamientos:

1. Las características del desarrollo sostenible y los objetivos de la Educación Ambiental requieren criterios metodológicos donde los protagonistas de los procesos sean los propios educandos. Ha de respetarse el protagonismo de los participantes y destinatarios de los proyectos ambientales, asumiendo como objetivo por parte de los promotores el hacerse innecesarios en el corto o medio plazo.
2. Es aconsejable partir de necesidades reales y construir la actividad y, en general, el currículo alrededor de problemas.

3. Conviene trabajar a partir de los preconceptos de las personas que trabajan en las experiencias educativas y ayudarles a construir su conocimiento en vez de limitarse a la transmisión de saberes.
4. Importa superar las simples actividades ecológicas. Éstas no son suficientes para ambientalizar un currículo o diseñar una Educación Ambiental, que debería evitar el sesgo naturalista y adoptar una perspectiva sistémica. Se requiere una coherencia y un equilibrio entre los objetivos, los contenidos, la metodología y las actividades, es decir, entre todos los elementos curriculares.
5. Dada la importancia de la metodología, convendría apoyar la búsqueda de estrategias didácticas que combinaran la solución de los problemas pedagógicos con el respeto por las personas implicadas en los procesos. No existe un único tratamiento didáctico, sino que éste se va definiendo y contextualizando a lo largo del proceso; no obstante, la metodología de proyectos y resolución de problemas se revela como muy adecuada para la Educación Ambiental.
6. La incorporación de las nuevas tecnologías a la Educación es un objetivo a medio plazo, que requiere un desarrollo previo de las personas, ligado a los elementos reales del medio. Se trata de una útil herramienta la cual permite superar las barreras físicas y facilitar la comunicación, pero no de un fin en sí misma.

e. Formación y perfil de los educadores ambientales

32. Una de las claves para el desarrollo de la Educación Ambiental está en la formación de los educadores. En consecuencia, conviene que las organizaciones dedicadas a la Educación Ambiental desarrollen sus propios procesos de autoformación y reclamen de las instituciones el apoyo para aquéllos y la organización de actividades específicas.

33. Es igualmente importante la formación ambiental del profesorado, que habría de darse en paralelo a la construcción de los nuevos currículos. Es necesario encontrar estrategias de formación que permitan a los educadores construir su propio discurso pedagógico.

34. Las personas que se dedican a la Educación Ambiental no deberían concebirse como especialistas en todo (lo serían en nada), sino como alguien capaz de entender lo esencial del mundo y del fenómeno educativo y, en consecuencia, de actuar con la responsabilidad y rigor correspondientes.

35. La puesta en práctica de programas de Educación Ambiental exige la presencia de un formador comprometido en profundidad con el

saber, y no tanto con la erudición. En ese sentido, su aportación a la Educación Ambiental no depende sólo de sus conocimientos, sino de unas capacidades específicas que han de desarrollarse mediante la experiencia, apoyada por una rigurosa teoría.

f. Información y divulgación

36. Es conveniente que los educadores y organismos de Educación Ambiental formal y no formal se preocupen de la divulgación y repercusión social de proyectos y experiencias de trabajo, así como de las evaluaciones consiguientes, para enriquecimiento de los participantes y del conjunto de la sociedad.

37. En el ámbito de su competencia, las instituciones educativas y ambientales, desde el nivel local al nacional, deberían contribuir a asegurar la cobertura informativa ambiental.

38. Es preciso destacar la importancia de los medios de comunicación para la difusión de la Educación Ambiental. Educadores y organismos formales y no formales han de preocuparse por la repercusión de sus proyectos y cuidar el impacto social a través de los medios de comunicación.

39. Es útil propiciar la creación de redes que integren experiencias, grupos, personas y proyectos de Educación Ambiental formal y no formal, ya que constituyen una valiosa aportación para su puesta en práctica.

40. Convendría crear y divulgar inventarios públicos y bases documentales sobre instituciones, personas y materiales para Educación Ambiental, utilizando todo tipo de soportes.

41. Aunque la Educación Ambiental no formal puede no necesitar equipamientos específicos y utilizar los recursos del medio y de las diversas instituciones, convendría también confeccionar y divulgar inventarios sobre recursos y equipamientos susceptibles de ser utilizados en actividades de Educación Ambiental.

g. Financiación y evaluación

42. La financiación de los programas constituye un problema tanto en el ámbito formal como en el no formal. La necesidad de captar recursos puede entrar en conflicto con los objetivos, al «obligar» a suscribir convenios en los que se corra el peligro de abdicar de planteamientos axiológicos.

43. Podría ser deseable que las organizaciones no gubernamentales se planteen y desarrollen actividades o proyectos que hagan

sostenibles, parcial o totalmente, sus procesos y actuaciones, al objeto de mantener mejor su autonomía.

44. Conviene no perder de vista el problema de establecer los límites y la dirección de su propio crecimiento. Estas organizaciones deben encontrar un equilibrio entre la eficacia y el autocontrol.

45. La evaluación es un aspecto esencial en cualquier proyecto o actividad de Educación Ambiental, pese a lo cual sigue siendo, con frecuencia, la «asignatura pendiente». Junto a los planteamientos generales de la evaluación formativa, conviene incorporar la perspectiva de la evaluación social como un elemento importante que dé cuenta de la aceptación o no de los programas por parte de los usuarios.

46. El proceso de aprendizaje de las personas implicadas conviene que sea evaluado de manera continua, procesual y formativa, y en términos de conceptos, procedimientos y actitudes y valores.

47. A lo largo del proceso interesa desarrollar mecanismos de evaluación interna y cualitativa, cuyo objetivo, entre otros, consiste en aumentar la conciencia que todos los implicados tienen sobre los procesos, sus circunstancias y sus posibilidades de mejora.

48. Es preciso recordar que el tiempo educativo es de medio o largo plazo. No pueden evaluarse los resultados ni, seguramente, esperar el «éxito» de un modo inmediato.

Nota

(1) Forman parte del equipo técnico, coordinado por la Directora de Programas de la OEI, M^a José García-Sípido, Carmen González Muñoz, inspectora técnica de Educación, que dirige el proyecto; Ramón Lara Tebar, profesor del Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad Complutense de Madrid; María Novo Villaverde, profesora de Educación Ambiental de la Universidad Nacional de Educación a Distancia de España; Alberto Pardo Díaz, asesor de Educación Ambiental del Centro de Desarrollo Curricular del Ministerio de Educación y Cultura de España; Blanca Tello Ripa, profesora del Departamento de Geografía Física de la Universidad Autónoma de Madrid. En el diseño del proyecto y en la Reunión de Consulta Técnica de Gijón colaboró asimismo Juana Nieda Oterino, inspectora de Educación.