

## LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA NUEVA ENSEÑANZA SECUNDARIA. UNA DIMENSIÓN Y NO UNA ASIGNATURA

M.<sup>a</sup> Carmen González Muñoz

### I. EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL: UNA PREOCUPACIÓN INTERNACIONAL

Desde antiguo existe en el mundo educativo una larga tradición de uso del medio como instrumento didáctico y un deseo explícito de educar en la naturaleza, considerada ésta como una fuente de conocimientos y de formación para los educandos. Baste citar a Rousseau («la naturaleza es nuestro primer maestro»), recordar la obra de Freinet o, en España, la de Giner de los Ríos y su Institución Libre de Enseñanza.

#### **Medio Ambiente y Educación: una relación privilegiada**

La novedad en nuestros días es la aparición de una nueva visión pedagógica: no basta con enseñar *desde* la naturaleza utilizándola como recurso educativo, hay que educar *para* el medioambiente, hay que presentar y aprender conductas correctas hacia el entorno, no sólo conocerlo. Se trata de un nuevo entendimiento de las relaciones del ser humano con el entorno: la concepción de la naturaleza no como una fuente inagotable de recursos a nuestro servicio sino como un ecosistema frágil que tiene sus propias exigencias que hay que respetar en nuestro propio interés. Se

pasa así de objetivos psicológicos y didácticos a criterios de tipo ecológico. (NOVO, 1988).

Sin duda que este cambio en el enfoque educativo y el nuevo interés por la enseñanza del medio, ahora «ambiente» viene originado desde la acuciante necesidad de poner freno al deterioro medioambiental, de dar respuesta, también desde la educación, a la problemática ambiental. Los años finales de la década de los sesenta y principio de los setenta, que presencian también el incremento de tales problemas, marcan el comienzo de estas nuevas concepciones educativas, que se asientan en la tradición ya existente y en los avances en la investigación psicopedagógica para buscar una nueva educación.

El Reino Unido, los Países Nórdicos, Francia... serán pioneros dentro de Europa en un movimiento que, puesto en práctica en la escuela por los profesores con muy diversas experiencias y reclamado por ellos, alcanza rápidamente un reflejo institucional, tanto a nivel nacional como internacional. En los distintos países se crean materiales y guías, se nombran coordinadores, se dan instrucciones oficiales... Pero también las grandes instituciones internacionales van a ocuparse de la educación ambiental y a impulsarla.

### **Una estrategia internacional: de Estocolmo (1975) a Río de Janeiro (1992)**

Una serie de jalones marcan el interés de las distintas organizaciones internacionales por el desarrollo de la educación ambiental. Citando sólo algunos recordemos en 1971 la creación del programa MAB (Man and Biosphere, UNESCO), en 1972 la trascendental Conferencia de Estocolmo sobre el Medio Humano, en 1973 la creación del PNUMA (Programa de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente), en 1975 el primer proyecto PIEA (Programa Internacional de Educación Ambiental, UNESCO), en 1977 la primera Conferencia Intergubernamental de Educación Ambiental de Tbilisi (Georgia), a la que diez años después seguiría el Congreso de Moscú (1987).

Y en el entreacto y en los años posteriores un largo etcétera de reuniones, seminarios, (como el importantísimo de Belgrado en 1975), jornadas, acuerdos sobre creación de organismos... que tendrán en breve su actualización en la conferencia de Río de Janeiro prevista para agosto de este año de 1992.

A lo largo de estos años la educación ambiental pasará de ser una vaga aspiración y una inquietud de profesores innovadores a través de actividades dispersas a convertirse en un cuerpo teórico sólido y dotado de una estrategia rigurosa y con carácter institucional. Pronto se concebirá además no como una nueva disciplina sino como una progresiva integración de la cuestión ambiental en todo el currículum, de acuerdo con las pioneras concepciones nórdicas, aparecidas ya en la década de los cincuenta, y posteriormente seguidas por Gran Bretaña, Francia y otros países. Se recomendará también que el estudio del medio empiece en el entorno inmediato.

La trascendente Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano Estocolmo (5/6 junio 1972) enfatiza el recurso a la educación en la base de la política ambiental ahora con la fuerza de unas directrices internacionales:

«Es indispensable una labor de educación en cuestiones ambientales, dirigida tanto a las generaciones jóvenes como a los adultos y que preste 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» (Principio 19).

En este marco se celebrará en Belgrado un Seminario Internacional de educación ambiental (13/22 octubre 1975) que puede considerarse la plataforma de lanzamiento del programa internacional de educación ambiental y que adoptó por consenso la denominada «Carta de Belgrado», que fija metas y objetivos y que empieza a delimitar el ámbito y contenidos de la educación ambiental.

A su vez la primera Conferencia Intergubernamental de Educación Ambiental de Tbilisi (Georgia, URSS) (en 1977), estableció pautas de actuación y prioridades para el futuro. La declaración y recomendaciones de la conferencia se convirtieron en referencia indispensable para los organismos y personas interesados por la educación ambiental. La revisión y actualización de todas estas políticas será la obra del Congreso de Moscú (1987).

La actuación de la Comunidad Económica Europea tiene una trayectoria similar desde los primeros acuerdos y directivas en 1972 hasta la

importante resolución del Consejo y de los Ministros de educación sobre la Educación en materia de medio Ambiente de 24 de mayo de 1988 que ordena la puesta en práctica de una serie de medidas por los estados miembros, incluyendo los elementos esenciales de la estrategia de Moscú. En estos momentos (1991) la comunidad trabaja en una «Decisión», rango superior a la Resolución.

La respuesta de España se produce en estas coordenadas y se centra en tres grandes tipos de actuaciones de carácter político, administrativo y curricular. Nos ocuparemos aquí preferentemente de estas últimas.

## **II. LA RESPUESTA ESPAÑOLA: DE LA LOGSE A LOS DECRETOS DE CURRÍCULO**

La L.O.G.S.E y los decretos que la desarrollan significan la entrada oficial de la educación ambiental en el currículum español. En efecto, si bien su práctica ha sido importante en los últimos años de la mano de maestros y profesores pioneros, apenas encontraríamos reflejo de ella en los planes de estudios anteriores y derivados de la ley de 1970.

La Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (Ley 1/1990, 3 de octubre) significa la culminación de la reforma puesta en marcha en España en 1983. Tras la publicación de los correspondientes decretos, ha empezado a implantarse en el actual curso 1991/92 en el 2º ciclo de Educación Infantil.

Cuando en 1999 esta implantación esté terminada, lo que para muchos centros se producirá antes, ya que existe paralelamente una «vía rápida» de incorporación, estará en marcha un sistema educativo sensiblemente modificado respecto al actual.

Se trata de reformas estructurales con una nueva configuración de etapas educativas en la que resalta la extensión de la educación obligatoria hasta los 16 años y la creación de una enseñanza secundaria que abarca en su etapa obligatoria (E.S.O) de los 12 a los 16 años y en la postobligatoria (Bachillerato) hasta los 18, junto con una formación profesional modular de grado medio, a partir de los 16 años, y de grado superior, a partir de los 18 y después del bachillerato.

Pero también se trata de reformas curriculares, conceptuales y metodológicas; y de la inclusión en el sistema educativo de dimensiones hasta ahora ausentes. Para la educación ambiental esta reforma ha significado una oportunidad de consagrar de manera oficial lo que ya extraoficialmen-

te venía haciéndose por muchos profesores innovadores y preocupados por el tema. Nos interesa ver como se ha aprovechado esta oportunidad y cuál es la presencia de lo ambiental en la ley y los decretos.

### **Una presencia continua**

Significa la ley en este sentido una importante novedad en nuestra tradición pedagógica. Así, y en primer lugar, el texto legal eleva explícitamente a la categoría de grandes *finés de la educación* aspectos como la formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos y recoge principios como «la formación en el respeto y defensa del medio ambiente» (título preliminar).

Pero además, al detallar los *objetivos*, en todas las etapas se recoge el interés por «la conservación de la naturaleza y del medio ambiente» (educación primaria) o el «conocer el medio social natural y cultural en que actúan (los alumnos) y utilizarlos como instrumento para su formación» (educación secundaria). Y, ya en el bachillerato, es también objetivo fundamental el «participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social».

Más expresivos son los Reales Decretos de Enseñanzas Mínimas (BOE 26 de junio para Enseñanza Primaria y Secundaria y de 7 de septiembre para Enseñanza Infantil; en el momento en que esto se escribe está próximo a publicarse el referente a Bachillerato). Así por ejemplo en ésta se pone el énfasis «en las actitudes de cuidado, valoración y respeto del entorno y de los elementos que lo configuran», mientras que en Primaria se insiste en «comprender y establecer relaciones entre hechos y fenómenos del entorno natural y social y contribuir activamente, en lo posible, a la defensa, conservación y mejora del medio ambiente».

Y en una progresión que procura respetar las capacidades de los alumnos, ya en Secundaria se plantea «Analizar los mecanismos básicos que rigen el funcionamiento del medio físico, valorar las repercusiones que sobre él tienen las actividades humanas y contribuir activamente a la defensa, la conservación y mejora del mismo como elementos determinantes de la calidad de vida».

En lo que respecta a bachillerato la propuesta, en ausencia a estas fechas de decreto, se conoce a través del libro «Bachillerato. Estructura y Contenidos». En él podemos comprobar la continuación de esta preocupación medioambiental, elevada a prioridad conforme se comprueba tanto

en objetivos como en contenidos de muy distintas materias. Véanse, por ejemplo, los objetivos de educación Física (p. 82), Biología y Geología (p. 154), Química (p. 165), Economía (p. 213) y otras varias.

Interesante resulta también, en las asignaturas de corte científico, observar la existencia de dos núcleos transversales, que atraviesan todos los demás, siendo uno de ellos «La naturaleza de la ciencia y sus relaciones con la tecnología y con la sociedad». Atiende este eje, entre otras, a las «consecuencias de los avances de éstas en la modificación de las condiciones de la vida humana y del medio ambiente».

A esta estrategia transversal hay que añadir, en el caso de bachillerato, la presencia de dos asignaturas claramente relacionadas con la problemática que nos ocupa: las Ciencias de la Tierra y del Medio Ambiente, materia de la modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud (y optativa desde otras modalidades) y la «Tecnología y Sociedad», optativa para todas las modalidades.

La propuesta deja clara la doble intencionalidad formativa y propedéutica de la primera materia, cuyos núcleos, seguramente reformulados, tras las aportaciones del debate, en el decreto que se avecina, son expresivos de su enfoque: «El medio ambiente», «Modificaciones del medio», «El coste de las alteraciones», «Alternativas».

La «Tecnología y Sociedad» explícita también la búsqueda de una reflexión sobre el papel de la tecnología, sus complejas interacciones con la naturaleza, la ciencia y la sociedad, y la necesidad de «Desarrollar actitudes de responsabilidad personal y social en relación con el ambiente natural y con la calidad de vida» (p. 342).

Sería prolijo indicar aquí todos los textos legales dedicados al medio ambiente, ya que los encontraríamos no sólo en objetivos y contenidos sino también en criterios de evaluación, elemento este último que por primera vez aparece desarrollado en un texto legal.

## **Dimensión y no asignatura**

Nos interesa más señalar, enunciado *dónde* aparece, exponer *cómo* se incluye la educación ambiental en el currículum. Los Reales decretos que establecen el currículum (BOE 13 de septiembre 1991 para Primaria y Secundaria), al definir el currículum, indican que:

«El carácter integral del currículum significa también que a él

se incorporan elementos educativos básicos que han de integrarse en las diferentes áreas y que la sociedad demanda tales como la educación para la paz, para la salud, para la igualdad entre los sexos, *educación ambiental*, educación sexual, educación del consumidor y educación vial»

Más adelante en el artículo 4 de Primaria y 6 de Secundaria se escribe:

«La educación moral y cívica, la educación para la paz, para la salud, para la igualdad entre los sexos, *la educación ambiental*, la educación sexual, la educación del consumidor y la educación vial *estarán presentes a través de las diferentes áreas a lo largo de toda la etapa* tal como se especifica en el anexo del presente real decreto.» (La cursiva es nuestra).

Y en el anexo que presenta en el Libro de bachillerato las distintas materias podremos encontrar una formulación parecida (p. 82).

Es decir, la educación ambiental, y siguiendo orientaciones hoy muy consensuadas internacionalmente, se integra en el currículo no como una asignatura más sino impregnando a todas como una *enseñanza transversal*. Se definen éstas en la literatura curricular (véase «Libro Blanco») como aquellos aspectos de especial relevancia social, los anteriormente citados, que promueven la reflexión sobre unos valores y creencias hoy en discusión y sobre los que es necesario y urgente tomar decisiones y actuar tanto de forma individual como colectiva. Esta toma de decisiones se apoya desde luego en conocimientos y formas de hacer que desde distintas perspectivas económicas, históricas, éticas, etc., favorecen el análisis y la valoración ajustada de la cuestión, pero todas tienen un fuerte carácter actitudinal: deben así ser responsabilidad de todos y cada uno de los profesores y de todas y cada una de las materias.

Se trata, por tanto, de objetivos que deben estar presentes siempre y recorrer toda la actividad escolar, resultando básica la interdisciplinaridad. No quiere esto decir que los contenidos de las distintas asignaturas no se hayan visto afectados, si recorremos los distintos diseños, según más adelante haremos con el área de «Ciencias Sociales, Geografía e Historia», veremos que todos incluyen conceptos y procedimientos relativos al medio ambiente y que incluso, en el bachillerato, una materia se dedica a las «Ciencias de la Tierra y del Medio Ambiente». La anterior es, no obstante, la concepción básica.

## Presupuestos metodológicos básicos

Pero no basta con la presencia en el currículo, es preciso que el enfoque de éste, sus presupuestos metodológicos básicos, sean acordes con las premisas necesarias para la educación ambiental. Y a ésta convienen mucho más unos principios que otros.

Se trata de principios que propicien un aprendizaje basado en la experiencia, en la lectura crítica y reflexiva del entorno, en unos conocimientos abiertos y no «acabados», en una visión sistémica de la realidad, y en un trabajo interdisciplinar; unos principios que fomenten los métodos activos y conviertan la problematización en el eje central de la didáctica. Un aula abierta, en fin, en la que los alumnos encuentren un sistema de valores que lleven a un cambio de comportamiento ambiental.

Y los principios que el nuevo currículo defienden favorecen claramente estos planteamientos. Así se trata, en primer lugar, de un *currículum abierto* y orientador que permite una mayor adecuación a la realidad y sitúa las decisiones allí donde se produce la acción educativa, lo que permite al profesor plantear problemas relevantes y cercanos a la experiencia del alumno.

Y todo ello con una *concepción constructivista* del aprendizaje, que tiene en cuenta los conceptos previos del alumno, que «construye» sus conocimientos a partir de sus experiencias; una concepción que busca el cambio conceptual, que entiende la *enseñanza como cambio* y evolución paulatina. Junto con esto se hace hincapié en una *concepción social del aprendizaje* y una *metodología problemática* así como en la especial atención a la adquisición de *actitudes* y cambio en el *papel del profesor*, quien de transmisor pasa a coordinador del trabajo de sus alumnos, dando importancia al trabajo en grupo y a la interacción. (Véase «Libro Blanco»).

Todo esto, junto con el cambio en la concepción de la evaluación, configuran una propuesta curricular que, de llevarse a la práctica, constituyen un buen fundamento para la educación ambiental. Se trata, en conjunto, de conseguir un *aprendizaje significativo*, es decir aquel aprendizaje que proporciona una memoria comprensiva y funcional, un conocimiento que «engancha» con lo que sabe el sujeto y que es aplicable a situaciones distintas.

### III. EL MEDIO AMBIENTE Y EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA

#### Un ejemplo ilustrativo

Una muestra del tratamiento de la educación ambiental en las distintas áreas del currículo puede ser la del área y materias de Geografía, Historia y Ciencias Sociales en la E.S.O. En ella se contiene las intenciones educativas para esta etapa que comprende desde los 12 a los 16 años y entre ellas se destaca:

«Comprender los fenómenos y procesos que tienen lugar en el territorio como consecuencia de la compleja interacción entre los agentes humanos y la naturaleza; analizar su localización y distribución; entender las diferencias y contrastes entre sociedades y grupos en función de factores naturales y humanos, en particular económicos; tomar conciencia de la fragilidad de los equilibrios ecológicos y de la creciente responsabilidad humana en el mantenimiento de los mismos; y, en suma, entender la vida de los grupos humanos sobre la superficie terrestre y sus principales condicionantes.»

Y cuando desarrolla el eje más propiamente geográfico se escribe:

«El eje sociedad y territorio aborda las manifestaciones y procesos que se dan en el espacio geográfico como resultado de las interacciones entre el medio físico y la actividad humana. Asimismo destaca los procedimientos de información cartográfica y de análisis multifactorial, y las actitudes relativas a la conservación del medio ambiente y la solidaridad entre los pueblos de la tierra. En este eje temático la geografía es el referente disciplinar prioritario, si bien integra igualmente aportaciones de la economía, la sociología y la ecología.»

Al señalar los objetivos se indica que uno de ellos es:

«4. Identificar y analizar a diferentes escalas las interacciones que las sociedades humanas establecen con sus territorios en la utilización del espacio y en el aprovechamiento de los recursos

naturales, valorando las consecuencias de tipo económico, social, político y medioambiental de las mismas.»

Y a la hora de precisar los contenidos el primer bloque es expresivo, titulándose «Medio Ambiente y Conocimiento geográfico». En él se encontrarán aspectos como:

El medio ambiente y su conservación.

- El planeta Tierra: sus rasgos físicos fundamentales.
- Principales medios naturales en España, Europa y el Planeta como resultado de las interacciones entre clima, relieve, aguas y vegetación. Riesgos y catástrofes naturales.
- Los paisajes geográficos como resultado de la interacción entre el medio y los seres humanos. El papel modificador de éstos, los problemas de degradación del medio y medidas correctoras. La diversidad y riqueza de paisajes en España.
- Los recursos renovables y no renovables del Planeta y su explotación por los seres humanos.

Y en las actitudes que el alumno debe alcanzar se vuelve a insistir en la toma de conciencia de los grandes problemas actuales entre los que figura la degradación medioambiental.

Un último ejemplo en los criterios de evaluación, sería el siguiente:

*«2.— Analizar algunos de los riesgos y problemas medioambientales más graves en España y el mundo ocasionados por las distintas actividades humanas (explotación abusiva de los recursos, desechos urbanos e industriales, construcción de obras públicas, etc.), y evaluar los peligros y riesgos que suponen.»*

Criterio de evaluación que se precisa en los siguientes términos:

«Este criterio trata de evaluar la capacidad de los alumnos para identificar los efectos tanto directos e indirectos, como a corto y largo plazo de la acción humana sobre el medio físico. Pretende también evaluar la capacidad de analizar y debatir los conflictos de intereses entre los distintos sectores o grupos so-

ciales implicados y la oportunidad de las medidas que se proponen para evitar o corregir los desequilibrios medioambientales.»

Un recorrido similar por la propuesta de «Geografía» del Libro de Bachillerato nos permitiría encontrar numerosas alusiones a los problemas de degradación medioambiental.

Ilustrativas del enfoque llevado a la práctica son, a su vez, las unidades de ejemplificación que el MEC ha publicado («Ejemplificaciones del Diseño Curricular base». Madrid. MEC. 1989) donde figuran nada menos que tres («El Parque» en Primaria, y «Las Presas» y «Degradación y Desertización del Suelo» en Secundaria) con un enfoque en que la preocupación medioambiental es claramente prioritaria.

#### **IV. LA TEORÍA Y LA PRÁCTICA: DE LA LEY AL AULA**

##### **Condición necesaria, pero no suficiente**

Toda esta legislación y estos principios son seguramente previos y necesarios para la introducción de la educación ambiental en el sistema educativo; pero, tras ellos, lo importante es su puesta en práctica; el siempre difícil tránsito de la teoría a la práctica.

Por ello la reforma debe conllevar toda una serie de medidas curriculares, de perfeccionamiento del profesorado, de adecuación de la red de centros, de evaluación de resultados y del propio sistema, de financiación, etc.

Y en todos estos aspectos se han emprendido ya varias acciones tanto por parte del MEC como de las Comunidades Autónomas. Nos parece que aquí sería importante insistir en el campo seguramente definitivo: el del *apoyo al profesorado*.

En las «Recomendaciones para una estrategia nacional de educación ambiental en el sistema educativo» (Seminario de Educación Ambiental, Las Navas del Marqués, 1988) (UNESCO, MOPU, MEC) se escribe que «La introducción de la dimensión ambiental en el sistema educativo exige un nuevo modelo de profesor, la formación es la clave del cambio que se propone, tanto por los nuevos roles que han de desempeñar los profesores en su trabajo como por la necesidad de que éstos sean los agentes transformadores de su propia práctica».

Y se insiste en la importancia sobre todo de la formación permanente y en el estímulo que a ella debe darse por parte de la administración.

En tres campos se desarrolla ahora mismo este apoyo: formación/actualización, materiales didácticos y recursos. Para el primero de ellos los temas ambientales han sido incluidos ya en los planes generales y provinciales de formación previstos para los próximos años, incluyendo en ellos formación en centros, cursos de actualización científicos y didácticos, formación y selección de asesores y dinamizadores y difusión de recursos.

Un segundo aspecto es el desarrollo de *materiales curriculares*, bien de tipo general, proyectos de centros, programaciones, bien con sugerencias, unidades didácticas y ejemplos para el trabajo directo en el aula. El MEC ha realizado, a través del CIDE, convocatorias para su elaboración, siendo también ya varias las ayudas para el desarrollo de actividades de apoyo a la educación ambiental que están en marcha anualmente. Asimismo ha preparado para su envío a los centros unos materiales didácticos entre los que figura uno sobre «La educación ambiental» (Laliena Andréu, L. y Jiménez Armesto, M.<sup>a</sup> J., en prensa). Un recorrido parecido se podría hacer por las publicaciones de las distintas Comunidades Autónomas.

Los *Proyectos Educativos* y los *Proyectos Curriculares* de Centro son las piezas que deberán dar sentido a todo esto. La exigencia legal de ambos proyectos, que contextualizan, priorizan y matizan los objetivos y contenidos del currículo oficial, constituye una ocasión privilegiada para que la educación ambiental se explicita en el trabajo diario y en el estilo educativo de los centros. La organización de éstos, la gestión de tiempos, recursos y espacios, son también aspectos fundamentales; difícilmente «crecerá» la educación ambiental en centros abandonados y degradados o en ambientes rígidos que no la favorecen.

En cuanto a la difusión de los *recursos* es fundamental la coordinación entre diversos organismos dado que son numerosos los que actúan a nivel nacional, autonómico y provincial (MEC, Ministerio de Obras Públicas, Ministerio de Agricultura...). Se pretende, en cualquier caso, que la utilización de recursos como granjas escuelas, talleres de la naturaleza, etc., estén siempre integrados en la programación y al servicio de los objetivos didácticos y no como actividades aisladas.

## **Los próximos años**

Expuesto todo esto cabe preguntarse: ¿qué probabilidades tiene la educación ambiental de prosperar en el nuevo sistema educativo?

Las bases teóricas están puestas y son importantes, pero no son suficientes. De cómo se lleven a la práctica las medidas antes indicadas y de la reacción de los profesores y el apoyo que reciban depende buena parte del éxito. Y siempre teniendo en cuenta que la educación ambiental es más un estilo educativo que otra cosa, una manera de «ver» la realidad y de priorizar enfoques antes que un cambio de contenidos; es también, y seguramente sobre todo, una actitud ética.

Es arriesgado hacer predicciones más allá de la simple extrapolación de los datos que poseemos. Y éstos nos dicen que la educación ambiental es una necesidad sentida desde muchos sectores sociales y que previsiblemente irá en aumento. Y que la respuesta inicial del profesorado, pionero en este campo antes de que la administración se lo haya facilitado y pedido, es buena. Un solo dato servirá para terminar: en reciente encuesta al profesorado de enseñanzas medias de la Comunidad Autónoma de Madrid (Cuestionario EVP-90, Proyecto de Evaluación de Profesores, CIDE, varios autores, aún sin publicar) un 73,3% de los encuestados consideraron que «La educación ambiental debe ser hoy una exigencia básica del currículo», siendo ésta la dimensión transversal a la que se muestran más sensibles con la excepción de la relativa a la paz y la comprensión internacional (un 78,1%), por cierto tan relacionada con una adecuada educación ambiental.

## BIBLIOGRAFÍA

*Nota:* Es muy numerosa la bibliografía existente hoy en día sobre educación ambiental tanto en estudios teóricos y prácticos como en documentos oficiales o institucionales. Se citan aquí tan sólo tres obras, utilizadas en el texto, en las que el lector podrá encontrar amplio detalle bibliográfico. Se incluyen, en cambio, todas las referencias legales básicas en este artículo.

- BLAS, P. de; HERRERO, C. y PARDO, A.: *Respuesta educativa a la crisis ambiental*. Madrid. MEC. 1991.
- NOVO, M.: *Educación Ambiental*. Madrid. Anaya. 1988.
- SUREDA, J. y COLOM, A.: *Pedagogía ambiental*. Barcelona. CEAC. 1989.

## Referencias legales

- Libro Blanco* para la Reforma del Sistema Educativo. Madrid. MEC. 1989.  
*Y Diseño Curricular Base. Educación Primaria. Diseño Curricular Base. Educación Secundaria Obligatoria.*
- L.O.G.S.E.: *Ley orgánica de ordenación general del sistema educativo.* Madrid. MEC. Centro de publicaciones. 1990. BOE. 3-X-1990.
- Bachillerato. Estructura y Contenidos.* Madrid. MEC. 1991.
- REAL DECRETO 1006/1991 de 14 de junio (BOE día 26) sobre Enseñanzas Mínimas de Educación Primaria.
- REAL DECRETO 1007/1991 de 14 de junio (BOE día 26) sobre Enseñanzas Mínimas de Educación Secundaria Obligatoria.
- REAL DECRETO 1330/1991 de 6 de septiembre (BOE día 7) sobre aspectos básicos de Educación Infantil.
- REAL DECRETO 1333/1991 de 6 de septiembre (BOE día 9) sobre currículo de Educación Infantil.
- REAL DECRETO 1344/1991 de 6 de septiembre (BOE día 13) sobre currículo de Educación Primaria.
- REAL DECRETO 1345/1991 de 6 de septiembre (BOE día 13) sobre currículo de Educación Secundaria Obligatoria.
- REAL DECRETO 1700/1991 de 29 de noviembre (BOE día 2 de diciembre) sobre estructura del Bachillerato.